

Réconcilier l'irréconciliable : l'expérience de terrain des médiatrices et médiateurs de l'art contemporain

Marilyn Farley

Thèse pour le
département
d'Éducation des Arts

Recherche présentée comme exigence partielle
de la Maîtrise en Éducation des Arts
Université Concordia
Montréal, Québec, Canada

Avril 2015

CONCORDIA UNIVERSITY
School of Graduate Studies

This is to certify that the thesis prepared

By: Marilyn Farley

Entitled: Réconcilier l'irréconciliable : l'expérience de terrain des médiatrices et médiateurs de l'art contemporain

and submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of

Master of Arts (Art Education)

complies with the regulations of the University and meets the accepted standards with respect to originality and quality.

Signed by the final examining committee:

_____ Chair

Lorrie Blair Examiner

Linda Szabad-Smyth Examiner

Richard Lachapelle Supervisor

Approved by _____
Chair of Department or Graduate Program Director

Dean of Faculty

Date _____

Résumé

Réconcilier l'irréconciliable : l'expérience de terrain des médiatrices et médiateurs de l'art contemporain

Marilyn Farley

Cette thèse aborde l'expérience de terrain des médiatrices et médiateurs de l'art contemporain évoluant actuellement dans le milieu institutionnel québécois ; six participant(e)s issu(e)s d'institutions culturelles différentes se sont rencontré(e)s lors de groupes de discussion, afin d'examiner collectivement les réalités de leur profession et les possibilités / limitations propres à celle-ci. Ces rencontres – et les analyses qui en découlent – permettent un regard critique et direct sur ce qui caractérise la médiation artistique, ce qui définit ses rôles et ses actions, et ce qui peut être appris à partir de l'expérience des médiateurs(trices). Leur profession étant encore peu (re)connue, cette recherche et sa diffusion subséquente visent à offrir aux participant(e)s une plateforme propice à l'échange, permettant ainsi de faire connaître certains aspects méconnus des réalités de la médiation en milieu institutionnel et de suggérer plusieurs éléments de (re)définition.

En suivant la méthode de la théorie ancrée, les propos des participant(e)s furent comparés – d'abord entre eux et ensuite avec la revue de la littérature – afin d'en souligner les convergences et dissemblances. De ces mises en relation émergent quatre grands thèmes, soit 1) la problématique de la définition ; 2) le lieu ; 3) la dimension interpersonnelle ; et 4) le rapport à l'institution. L'analyse de ces thèmes et de leurs enchâssements permet de mettre en lumière certains rouages et « non-dits » de la médiation artistique en milieu institutionnel. En plus de jeter un regard lucide sur leur pratique, ces participant(e)s illustrent par leurs propos l'importance cruciale d'une prise en considération des contextes réels qui donnent lieu à la médiation artistique telle que pratiquée aujourd'hui, contextualisation essentielle à sa compréhension.

Remerciements

Participante A

Participante B

Participant C

Participante D

Participante E

Participante F

Richard Lachapelle, PhD

Lorrie Blair, PhD

Linda Szabad-Smyth, PhD

Famille

Amies et amis

Collègues

Table des matières

Liste des tableaux	vii
Liste des figures	vii
Chapitre 1: Le projet de recherche	1
Introduction	1
La médiation culturelle et la médiation de l'art contemporain	2
Questions de Recherche	6
Justifications	7
Limitations	9
Chapitre 2: Méthodologie et Procédure	10
Méthodologie: Théorie Ancrée	10
Procédure: Groupe de discussion	14
Participant(e)s	17
Chapitre 3 : Revue de la Littérature	20
Revue préliminaire et évolutive	20
Contexte historique et artistique	21
Art relationnel et médiation	23
Textes théoriques et études	25
Chapitre 4: Les Résultats	29
Les grands thèmes et la théorisation	29
Thème 1: La problématique de la définition	30
1) L'usage de l'analogie et de la comparaison	30
2) Le «flou»: La nécessité et les limitations d'une description fluide	33
Pistes de définitions retenues	37
Pistes de définitions divergentes	41
Co-crédation: Les mécanismes de construction du contenu	41
L'immatériel: Oralité, éphémérité et la trace intangible	45
La question sociale et le terme « médiation culturelle »	48
En résumé : Abstraction sur le thème de la définition	49
Thème 2: Le Lieu: Physique, connoté et pédagogie de l'espace	51
Lieu physique	52
Contexte, espace institutionnel	55
En résumé: Abstraction sur le lieu	58
Thème 3 : La Dimension Interpersonnelle	60
Les visiteurs	60
Les médiateurs	66
Les pairs, et autres relations professionnelles	71

En résumé: Abstraction sur la dimension interpersonnelle	74
Thème 4: Le rapport à l'institution	76
1) La problématique du mandat.....	76
2) Idéologies des institutions et attentes des médiateurs	83
Le milieu de l'art actuel.....	92
En résumé: Abstraction sur le thèmes du rapport à l'institution	96
Chapitre 6 : Mise en lien	98
Mise en relation des thèmes: L'image du baluchon	98
Abstraction sur les grand thèmes / Distillat	99
La quadrature du cercle: Réconcilier l'irréconciliable	102
Conclusion	105
Références.....	111

Liste des tableaux

Tableau 1	Groupe 1	18
Tableau 2	Groupe 2	19
Tableau 3	Essences et rôles	38

Liste des figures

Figure 1	Hein, G. E. (1998). Tableau consulté à l'adresse http://george-hein.com/papers_online/hoer_2001.html	81
-----------------	---	----

Chapitre 1: Le projet de recherche

Introduction

Bien qu'implantés depuis maintenant près de deux décennies et connus des milieux artistiques et académiques, les termes *médiation culturelle* et *médiation artistique* n'ont que récemment intégré les discours médiatiques québécois, pour accéder à un rayonnement plus large. L'engouement est présent, certains parlent même de *buzzword* à la mode, mais dans les faits la connaissance réelle du phénomène peine à quitter le cercle des « initiés ». Dans la sphère de diffusion et de présentation de l'art contemporain (musées, galeries, centres d'artistes), les rôles de la médiation artistique et ses objectifs éducatifs sont encore relativement méconnus, ou peu définis. Encore aujourd'hui, il n'est pas rare de constater que les publics – ceux-là même que l'on tente d'approcher par la médiation culturelle et artistique – ignorent en quoi consiste ces pratiques. En effet, devant une médiatrice arborant son badge ou son enseigne, le grand public demeure souvent perplexe ; s'agit-il d'une guide, ce titre avec lequel ils sont familiers? d'une éducatrice spécialisée doublée d'une préposée à la sécurité des oeuvres? Somme toute, les médiatrices et médiateurs occupent une place de plus en plus importante, sans toutefois que l'essentiel de leur action (leurs rôles et mandats) ne soit régulièrement mis en lumière et clarifié, pour les publics ou pour les différents acteurs culturels qui les côtoient.

Le terme lui-même peut semer la confusion, le mot *médiation* ayant généralement une connotation juridique et étant régulièrement utilisé en référence à la résolution de conflits entre parties adverses (Lacerte, 2007). On peut facilement comprendre la perplexité du néophyte ; quoique très présents sur une multitude de plateformes, ces termes sont loin d'être aisément cernés, et les éléments qui les séparent de l'éducation muséale dite « traditionnelle » ou de « l'animation » demeurent troubles. Bien qu'il n'existe pas à ce jour de définitions réellement consensuelles (entendons globalement acceptées) de la médiation culturelle et artistique, une

comparaison des différentes pistes de définition proposées permet d'extraire quelques lignes communes.

La médiation culturelle et la médiation de l'art contemporain

Tout d'abord, il importe de souligner que les termes *médiation culturelle*, *médiation artistique* et *médiation contemporaine* sont tour à tour utilisés par les institutions culturelles et dans les programmes éducatifs, souvent en tant que synonymes d'une seule et même activité de médiation, si bien qu'ils semblent par moment quasi interchangeables. Bien que les textes théoriques (et les efforts de définition plus pointus de certains auteurs) suggèrent un certain nombre de nuances entre ces termes, ces différenciations ne m'ont pas semblé s'étendre de manière univoque à l'ensemble de la littérature consultée. De manière générale, le terme *médiation culturelle* fait plutôt office de terme « parapluie » et s'applique à peu près à toutes les interventions qui relèvent de la médiation auprès de groupes d'individus dans la sphère publique, alors que *médiation artistique* et *médiation contemporaine* semblent plus spécifiquement liés au domaine artistique institutionnel et à la médiation de pratiques artistiques actuelles à l'intérieur des lieux de diffusion. À des fins de clarification, le terme *médiation culturelle* sera employé dans le cadre de cette étude afin de traiter de la médiation au sens large (milieux scolaires, communautaires, initiatives municipales, etc.), tandis que le terme *médiation artistique* sera utilisé afin de qualifier la médiation pratiquée dans les musées, galeries et autres lieux d'exposition de l'art contemporain. Par ailleurs, rappelons que les institutions diffèrent grandement les unes des autres selon leurs mandats, leurs tailles, leurs modes de financement, leurs publics, etc. Si les vocables utilisés font grosso modo référence au même métier, les institutions qui les chapeautent offrent quant à elles des contextes forts divergents.

1) Médiation culturelle

On entend par *médiation culturelle* toute mesure ayant pour but de créer une rencontre entre les publics (citoyens) et les milieux culturels et artistiques ; il peut donc s'agir de médiation par des textes, de projets artistiques collectifs, d'animation et/ou d'éducation dans les différents lieux de la culture et/ou lieux communautaires, d'interventions in situ, de visites commentées, de discussions de groupe, etc. La définition inclut également une dimension sociale et une volonté d'inclusion citoyenne, principalement dans un cadre communautaire et/ou organisé par la municipalité.

Il s'agit d'élargir et d'approfondir l'accès de la population, en particulier des plus démunis, aux moyens de création individuelle et collective (démocratie culturelle), ainsi qu'à l'offre culturelle professionnelle (démocratisation culturelle). (Ville de Montréal, La médiation culturelle, 2010)

Dans le cadre de cette étude, j'ai portée une attention particulière à la médiation offerte dans les lieux de diffusion de l'art contemporain et actuel. Il est entendu que ce type de médiation (artistique) se déploie dans un cadre fort différent de la médiation communautaire ou de l'oeuvre d'art/médiation présenté par l'artiste. La médiation exercée dans les musées, bibliothèques et galeries ne se déploie donc pas nécessairement autour des mêmes enjeux et – nous le verrons plus loin – ne poursuit pas toujours les mêmes objectifs que la médiation (culturelle) offerte dans des cadres différents, bien que les mêmes termes soient fréquemment utilisés pour les identifier. D'entrée de jeu, la distinction mentionnée ci-haut entre démocratie culturelle et démocratisation culturelle annonce ces différences. Je me pencherai donc ici sur la médiation artistique dans un cadre institutionnel, et sur son rôle « démocratisant ».

2) Médiation artistique / médiation de l'art contemporain

La médiation exercée dans les musées et galerie se distingue d'autres types d'interventions par son contexte et par ses visées. Lacerte (2007) décrit la médiation en milieu muséal comme un

« travail de liaison ou de passeur entre deux parties, une médiation d'ordre herméneutique, par laquelle est réalisé un travail d'interprétation, de transmission d'une connaissance et d'une esthétique attribuée à une oeuvre. » (p. 3). Ceci est essentiellement la base de son action, qui se différencie de l'approche traditionnelle de l'éducation muséal de par son statut de « métadiscipline » (p. 1), unissant à la fois interprétation, contextualisation, interaction et participation. Cette approche illustre la dialectique entre le singulier et le collectif, c'est-à-dire entre l'oeuvre telle que produite par l'artiste et l'oeuvre telle que vécue dans l'espace public, par les publics. Les médiatrices et médiateurs de l'art contemporain devront tenir compte non seulement des pratiques propres à leur milieu (*praxis*), mais également des théories du monde artistique (*theôria*) dans l'exercice de leurs fonctions (p. 3). Le tout, bien sûr, en restant parfaitement conscients de leur rôle de liaison. Dans son ouvrage « La Médiation de l'Art Contemporain », Lacerte souligne l'importance de la prise en considération du bagage intellectuel et socioculturel du regardeur (p. 50), une dimension qui ne saurait être occultée étant donné les visées dialogiques de cette approche.

D'autres sources soulignent que la médiation artistique diverge des approches dites « classiques » en ce sens qu'elle ne cherche pas un contenu ou un sens stricte (ou fixe) dans l'oeuvre. En un mot, elle ne vise pas à révéler une vérité ou une finalité existant exclusivement dans l'oeuvre, hors du regardeur.

La médiation ne cherche pas à présenter la vérité des oeuvres : elle s'inscrit dans notre conception moderne de la vérité comme interprétation. Diversité des lectures et des modes d'appropriation de l'oeuvre, qui sont des questions posées au regardeur. (Médiateurs pour l'art contemporain : répertoire des compétences, Paris, La documentation française, 2000)

Elle cherche à garder intact, d'une part, l'expérience et l'espace de création artistique (souvent disséminés dans des lieux et des approches inusités) et, d'autre part, l'intégrité du visiteur ou du spectateur dans son individualité et ses valeurs. Cela, afin de ne pas désamorcer la charge artistique et esthétique de l'oeuvre et, par ailleurs, de ne pas amoindrir le choc de la rencontre entre l'oeuvre et le public. (Joli-coeur, 2007)

Tout en restant fidèle au sens de l'oeuvre, le médiateur ne cherche pas seulement à l'expliquer ou la « révéler » (sous-entendant ici un sens caché mais immuable et unique, que le regardeur se doit de découvrir *tel quel* et dans un angle précis), mais bien à créer un cadre propice à l'interprétation et à l'expérimentation des publics. Il va sans dire que l'interprétation émanant du regardeur, en suivant un fil naturel et spontané, peut donc aller à l'encontre de ce que la théorie entourant l'oeuvre suggère, ou à l'encontre du discours de l'artiste, et que l'acte de rencontre ne garantit en aucune façon un public conquis, ni même un public convaincu. Le cas échéant, le « travail de liaison » mentionné plus haut prend tout son sens ; notons que *liaison* signifie la conservation des deux éléments liés, et non le rejet d'un de ces éléments en faveur de l'autre. Le « choc de la rencontre » peut ici être compris comme une possibilité de dialogue, facilitée en quelque sorte par le travail de liaison du médiateur, qui ne sous-entend ni scission irréconciliable, ni réconciliation absolue.

Définir la médiation de l'art contemporain n'est pas une mince tâche, aussi tenterais-je d'offrir des pistes de définition tout au long de cette recherche. La question de la définition constitue indéniablement un *noeud*, une problématique centrale liée à un nombre important de questions et d'impasses ; les recherches menées antérieurement ainsi que de récents articles tendent à prouver qu'en plus d'un problème de définition de leur propre rôle, les médiatrices et médiateurs font face à un certain manque de reconnaissance de leur profession (Reid, 2012), à une grande précarité et, de plus en plus, à un manque criant de ressources touchant les institutions culturelles elles-mêmes (Clément, La Presse, 2014 ; Delgado, Le Devoir, 2014). Forcés de faire beaucoup avec peu, les départements éducatifs et leurs employés doivent redoubler d'imagination afin d'offrir aux publics les services escomptés. Paradoxalement, ces professionnels de l'éducation – qui par leurs rapports directs avec les publics deviennent en quelque sorte les visages des institutions – sont trop souvent absents : absents des discours théoriques, absents des publications, des tables rondes de discussion, etc. On parle certes de médiation et d'éducation en tant que concepts, en tant que nouvelles composantes de la

muséologie et de la vie culturelle, mais qu'en est-il des individus qui les pratiquent? Qu'en est-il du terrain? Qu'en est-il de l'application concrète de ces concepts ?

Questions de Recherche

Afin de répondre à ces questions, j'ai rencontré deux groupes de trois médiatrices et médiateurs issu(e)s d'une ou de plusieurs institutions culturelles québécoises. Malgré leurs contextes différents, ces six participant(e)s ont néanmoins en commun la pratique de la médiation de l'art contemporain et actuel. Les participant(e)s furent invité(e)s à prendre part à des rencontres de groupes lors desquelles leurs opinions et perspectives sur cette pratique furent échangées. Lors de ces rencontres, mon rôle fut essentiellement d'assurer la participation de tous et de ramener les discussions à notre sujet principal : l'expérience vécue de la médiation artistique. Ces rencontres avec participant(e)s devaient m'aider à répondre aux questions de recherche suivantes : 1) En quoi consiste l'expérience vécue des médiatrices et médiateurs de l'art contemporain ? 2) Comment les médiateurs(trices) perçoivent-ils (elles) leur rôle ? 3) Que peut-on apprendre sur la médiation en milieu institutionnel à partir de ces témoignages?

Les discussions générées par ces questions visaient plusieurs objectifs : 1) faire connaître les réalités des médiateurs(trices) de l'art contemporain au Québec et les réalités du terrain ; 2) leur offrir une plateforme de discussion afin d'échanger sur leur travail et leurs rôles ; 3) mieux comprendre ce qu'est la médiation artistique en me basant sur les points de vue des médiateurs(trices) ; 4) offrir des pistes de réflexions sur la question de la médiation dans un contexte institutionnel ; 5) donner une voix aux médiateurs(trices) ; 6) comparer les témoignages des personnes rencontrées avec la littérature existante.

En me concentrant d'abord sur les expériences vécues des participant(e)s, j'ai voulu mettre à l'avant-plan les individus derrière les corps d'emploi. Bien entendu, un travail de recherche théorique fut également nécessaire, afin de situer les témoignages recueillis dans un contexte plus large. Toutefois, ce travail devait suivre celui de la collecte de données et non le

précéder, afin d'éviter une interprétation essentiellement basée sur la littérature et la théorie. Mes questions de recherche allaient aussi influencer les questions posées aux participant(e)s lors des rencontres ; elles auraient donc pour objet les rôles, tâches et préoccupations des participants, en plus d'inviter les personnes présentes à s'exprimer par rapport aux politiques culturelles en place et aux réalités institutionnelles de leurs lieux de travail respectifs. La structure du projet est expliquée plus en détails dans la section *Méthodologie et Procédure*.

Justifications

On m'a souvent répété que les projets de recherche n'étaient pas trouvés, mais plutôt qu'ils nous trouvaient, au moment opportun. Quoique j'aie d'abord simplement souri à cette idée, je reconnais aujourd'hui sa part de vérité, principalement en ce qui concerne cette notion de *moment opportun*. Sur le plan économique, la situation actuelle des institutions culturelles québécoises est fragile et maints représentant(e)s de ces institutions lancent un cri d'alarme, craignant que la survie de leur programmes et des institutions ne soit en péril (Clément, La Presse, 2014 ; Delgado, Le Devoir, 2014). Tristement, tous les paliers écopent : archives, services aux publics, conservation, et bien entendu, l'éducation. Si la précarité des emplois en éducation artistique n'a rien de particulièrement nouveau, la restructuration massive des services aux publics, elle, peut inquiéter.

Outre les contraintes économiques – mais sans faire abstraction de celles-ci, une telle chose étant impossible – il y a également la question du mandat de ces institutions ; si les lieux de diffusion de l'art se sont transformés, c'est en fonction des réalités artistiques et culturelles du moment. Dans le contexte artistique actuel, une éducation non participative de type résolument magistral (de transmission) n'est plus envisageable et elle tend d'ailleurs à disparaître peu à peu, cédant sa place aux méthodes dialogiques. Les oeuvres, tel que nous le verrons plus loin, exigent une forme de dialogue et de questionnement commun, quand elles n'exigent pas littéralement une participation active (physique, corporelle) de la part des publics.

Si la médiation gagne en popularité, c'est qu'on la suppose capable de répondre à certains impératifs institutionnels, artistiques et éducatifs propres au contexte actuel.

Cependant, il demeure crucial de s'interroger sur ce que l'on défend lorsque l'on appuie les initiatives de médiation artistique. Leur existence même est paradoxale, oscillant entre éducation et promotion, nécessité institutionnelle et service aux publics, entre paraître et être, entre visibilité et invisibilité. Car bien que présents, les médiatrices et médiateurs n'ont pour tribune que leurs publics immédiats et trouvent bien peu d'opportunités d'élargir leur champs d'action aux écrits, aux rencontres et aux discours théoriques, ou tout simplement de se faire entendre.

Je crois que si ce sujet de recherche m'a *trouvée*, c'est qu'il est aujourd'hui pertinent de se questionner sur ce que la médiation en milieu institutionnel fait réellement, sur ce qu'elle peut faire, sur ce qui est vécu sur le terrain, sur son rôle culturel et sur son futur. Le moment me semble également bien choisi pour inclure dans le discours ambiant les personnes oeuvrant directement sur le terrain, avec les publics, avec les oeuvres elle-mêmes. Les choix qui seront fait en matière de culture devraient, selon moi, prendre en considération ces réalités et l'aspect humain derrière la structure. Les participant(e)s rencontré(e)s pour ce projet de recherche méritent indéniablement une tribune ; leurs points de vue professionnels et éclairés offrent une rare opportunité de mieux saisir les rouages et les réalités de la médiation artistique contemporaine.

Limitations

En premier lieu, il est vrai que le nombre de participant(e)s à cette étude de cas est relativement peu élevé, dû au temps alloué pour compléter ce projet et aux ressources disponibles. Il est bien entendu impossible de généraliser les résultats de cette étude à partir de six cas de figure. Cela dit, les visées de ce projet ne sont ni la généralisation, ni la création d'un profil de médiateur « type » ; la collecte des témoignages a plutôt pour but de faire connaître certaines des dimensions du travail de médiation artistique. Cependant, il est de mon avis que les participant(e)s choisi(e)s et leurs propos sont somme toute représentatifs des médiateurs(trices) de l'art contemporain et des défis auxquels ils(elles) font face.

La question de ma propre subjectivité dut être examinée à maintes reprises tout au long du processus. Étant moi-même médiatrice artistique depuis bientôt trois ans (au moment de débiter cette recherche), j'eus à faire face à une réalité impossible à ignorer : je ne peux affirmer ni revendiquer ma complète neutralité par rapport au sujet. Cet état de fait est à la fois un élément facilitant et une limitation ; ma proximité avec le sujet m'assure une certaine compréhension de base des principaux enjeux et de la terminologie d'usage, tout comme cette même proximité pourrait être perçue comme une entrave à la recherche. Cet état de fait exige de moi un certain travail de réflexion quant à mon propre statut, et l'influence de ce statut sur mon processus, ce que Van den Hoonaard (2012) définit comme un travail continu de réflexivité (*reflexivity*). Cet exercice m'a amenée à considérer plusieurs méthodes différentes de distanciation. Ce terme ne signifie pas une prise de distance par rapport au sujet, mais plutôt une prise de distance par rapport à mes propres expériences, connaissances et opinions afin de partir à neuf. Plusieurs méthodes ont été employées afin d'assurer la distance réflexive nécessaire, tel qu'il le sera démontrer dans le chapitre *Méthodologie et Procédure*. Quoique consciente de mes connaissances antérieures et de mon expérience du sujet étudié, je me suis gardée de sombrer dans la *biaisphobia* (dans la crainte injustifiable de ma propre expérience) (Stern & Porr, 2011).

Chapitre 2: Méthodologie et Procédure

La méthodologie et les procédures de collecte de données choisies devaient m'aider à répondre aux questions suivantes : quelles sont les expériences vécues des médiateurs(trices) en contexte institutionnel? Comment les médiateurs(trices) perçoivent-ils (elles) leur rôle? Que peut-on apprendre sur la médiation à partir de leurs témoignages? Ces trois questions, afin d'être étudiées en profondeur, exigent temps, réflexion soutenue et introspection de la part des participant(e)s. Après mûre réflexion, j'en suis venue à la conclusion que la théorie ancrée était la meilleure approche théorique et le groupe de discussion (*focus group*) le meilleur format pour ce projet de recherche. Les six participants furent séparés en deux petits groupes de discussion, tous deux menés au même endroit et enregistrés dans leur entièreté afin d'amasser le plus de données brutes possible.

Méthodologie: Théorie Ancrée

Il m'a semblé essentiel que les rencontres avec les médiateurs soient la source de données principale de ce projet de recherche. Je tenais à ce que leurs témoignages orientent mes recherches subséquentes, et que leurs expériences constituent le coeur du contenu étudié. Il fallait éviter que les données brutes (les enregistrements et transcriptions de nos discussions) ne soient, pour ainsi dire, « écrasées » sous les théories existantes. Dans le cas présent, la théorie ancrée m'a semblé toute indiquée.

L'un des principes fondamentaux de la théorie ancrée est l'émergence de contenu et de théories à partir des données elle-mêmes (Stern & Porr, 2011). Les données empiriques collectées nourrissent l'analyse des comportements sociaux étudiés, afin d'élaborer un contenu explicatif allant au-delà des descriptions des comportements (Holton, 2007, p. 272). À l'étape de la collecte de donnée, la méthode de la *comparaison constante* est à préconiser ; celle-ci permet une collecte de donnée, une analyse et des étapes de collectes supplémentaires conséquentes et pertinentes tout au long de la recherche. Par exemple, Stern et Porr (2011) recommandent (dans

le cas d'entrevues) d'ajuster les questions posées d'une rencontre à l'autre, en se basant sur ce que la rencontre précédente suggère. Il n'est donc pas recommandé de séparer complètement les étapes de la collecte de donnée de l'analyse. Au contraire, chaque collecte de donnée devrait être suivie d'une analyse sommaire des résultats, qui dictera la marche à suivre pour le prochain bloc de collecte. Dans le cas de ce projet de recherche, j'ai changé quelques-unes des questions posées aux participantes du second groupe en me basant sur les réactions du premier. Certaines questions jugées moins pertinentes ou inefficaces furent simplement retirées, alors que des questions plus pointues furent ajoutées. Rappelons toutefois que la structure fluide du *focus group* encourage également les questions spontanées, apparues sur le fait et inspirées directement des propos des participants. La plupart des questions n'étaient donc pas prédéterminées, elles naissaient simplement au fil des discussions, toujours en lien avec les questions de recherche.

Plutôt que de se baser sur une ou des théories préexistantes, la théorie ancrée crée de nouvelles pistes de théorisation à partir de données brutes encodées et des relations qui se forment entre ces codes. L'analyse propre à la théorie ancrée procède en aval, c'est à dire à partir des données vers la littérature existante, ou de « bas en haut » (*bottom-up coding*) (Urquhart, 2013). Lors de l'étape du codage, chaque ligne des retranscriptions obtenues à partir des enregistrements a été relue méticuleusement et des codes ont été assignés aux propos des médiateurs, afin d'en extraire les éléments clés et de les regrouper.

Glaser (1978) suggère trois étapes de codage - *open coding*, *selective coding* et *theoretical coding*. La première étape consiste en l'attribution spontanée de codes (étiquettes) pour chaque idée, chaque affirmation. En procédant ainsi, il n'est pas rare qu'une seule phrase puisse contenir plusieurs codes différents. À prime abord, ces « codes ouverts » peuvent s'avérer plutôt descriptifs. Cependant, ils deviennent graduellement de plus en plus abstraits et inclusifs, dans le but d'être liés les uns aux autres et de voir apparaître des relations entre ces codes. Lors de l'étape du « codage sélectif », ces codes sont alors réunis dans de plus grandes catégories, qui pointent progressivement vers une ou plusieurs problématiques principales, généralement

en lien direct avec les questions de recherche. Cependant, il est crucial de rappeler l'importance du concept d'*émergence* ; il s'agit d'identifier et d'analyser ce qui est *là*, et non de trouver ce que *l'on cherche* (Stern & Porr, 2011). En un mot, le cadre théorique de la recherche et les méthodes employées ne visent pas la confirmation d'une hypothèse, mais bien la possibilité de déceler ce qui est là, dans les données elles-mêmes.

Enfin, lors de la dernière étape, les catégories (ou concepts) sont analysées en fonction de ce qui les unit, des liens qui existent entre elles. L'analogie du « wall of theory » représente joliment cette idée ; les concepts, tels des briques, sont « cimentés » les uns aux autres par des connexions qui les encerclent, les unissent, et à certains moments se recoupent (Urquhart, 2013). Ces connexions (ou relations) peuvent prendre plusieurs formes. Spradley (1979, p. 111) suggère neuf relations sémantiques, également citées par Urquhart: 1) Strict inclusion (X is a kind of Y) ; 2) Spatial (X is a place in/ is a part of Y) ; 3) Cause-effect (X is the result/the cause of Y); 4) Rationale (X is the reason for doing Y) ; 5) Location for action (X is the place for doing Y); 6) Function (X is used for Y); 7) Means-end (X is a way to do Y); 8) Sequence (X is a step(stage) in Y; 9) Attribution (X is an attribute of Y). Les relations « Is a kind of » et « is an attribute of » permettent au chercheur de déterminer si un code est en fait un aspect d'autres codes (Urquhart, 2013). Les autres relations sont des outils efficaces afin de construire une théorie qui prendra en considération les contextes, les structures et les rapports qui modulent les expériences des participants. Les relations sémantiques peuvent parfois être directement établies par les participants, sans grande ambiguïté (ceci est une forme de cela, est une façon de). Cependant, si les relations sémantiques « universelles » proposées sont difficiles à percevoir, le chercheur pourra également en créer de nouvelles à partir des témoignages. (Spradley, 1979)

Lors de ma propre recherche, j'ai utilisé un système de couleurs afin d'identifier les différents codes lors de l'étape du codage ouvert. Rapidement, il s'est avéré que plusieurs idées s'enchaînaient, de sorte que les liens entre elles devinrent évidents. Pour le codage sélectif et théorique, de nouveaux codes de couleurs furent utilisés afin de rendre visible les liens existants entre les catégories. Ainsi, plusieurs codes ouverts se sont fusionnés, se sont révélés être des

catégories importantes, etc. À cette étape, il fut nécessaire d'écrire plusieurs pages de notes (mémor) sur la manière dont ces catégories se rencontraient.

En procédant du « bas vers le haut » (Urquhart, 2013), c'est à dire des données recueillies vers la revue de la littérature, les témoignages des participants devinrent effectivement le point de départ de l'étude, une matière brute qui put alors être analysée et comparée sur le plan théorique. Suivre cette proposition signifie que la plus grande partie de la recherche théorique (littéraire) a lieu après les étapes de collecte de données et de codage. Cette méthode offre une certaine indépendance vis-à-vis la littérature préexistante et, à mon avis, une plus grande marge de manoeuvre. En effet, les thèmes abordés par les participants ne trouvent pas toujours écho dans la littérature, du moins pas directement. Dans certain cas, un aspect du travail de médiation qui semble banal ou incontestable pour un auteur s'est en fait avéré un sujet chaud pour les participants. Ou encore, une question étudiée à fond et jugée importante lors d'une recherche antérieure n'a pas été particulièrement soulevée par les participants lors de nos discussions. En constatant cela, j'ai eu la conviction que la recherche théorique (littéraire) en aval était la meilleure solution pour conserver l'originalité, la spécificité et la pertinence de leurs propos.

Bien entendu, même en repoussant la majorité des lectures à la toute fin, il m'était impossible de me délester de ma connaissance antérieure de la médiation, ou de commencer ma collecte de données sans avoir à tout le moins une idée globale de ses origines et de certaines de ses définitions actuelles. Impossible, et aussi indésirable ; afin d'utiliser efficacement la théorie ancrée, l'esprit doit être ouvert, mais certainement pas vide (Dey 1993, Urquhart 2013). Plusieurs auteurs recommandent de séparer la revue de la littérature en deux parties distinctes, la revue préliminaire (*primary*) et la revue évolutive (*evolving*) (Stern & Porr, 2011, p. 49). La revue préliminaire permet de se familiariser avec un cadre interprétatif (*interpretive framework*) et avec les concepts de base relatifs au sujet étudié. Je me suis donc concentrée sur le contexte socioculturel qui fit naître le concept de médiation culturelle et artistique, ainsi que sur les recherches sur la médiation précédemment menées aux Québec, principalement les études de cas. Le but de ces premières lectures était la familiarisation avec les recherches théoriques antérieures, leurs visées, et le type de conclusions tirées de celles-ci.

J'y ai découvert que bon nombre d'études (à ce jour) ne placent pas l'expérience vécue des médiateurs au premier plan. De plus, il est difficile de trouver des informations ayant spécifiquement trait à la médiation dans un contexte muséal, ou institutionnel. Finalement, ces études démontrent, une fois comparées entre elles, qu'il y a absence de consensus à bien des égards. Bien entendu, le consensus n'est pas nécessairement toujours le but convoité, mais son absence invite le débat. Suite à cette revue préliminaire, j'étais à même d'identifier un besoin de spécificité dans ma propre recherche, ainsi que quelques-uns des principaux enjeux théoriques de la médiation.

Procédure: Groupe de discussion

Dès le départ, j'ai été tentée de rencontrer les participants en groupe plutôt qu'individuellement. Ce choix s'est rapidement avéré fructueux, la méthode du groupe de discussion ayant généré énormément de données utiles dans un laps de temps relativement court. De plus, les participants furent unanimement enchantés par le processus. Cela dit, ce n'est pas par hasard que cette procédure fut un tel succès, ou que j'y aie instinctivement eu recours. En effet, le travail même du médiateur et les tâches qui lui sont assignées présentent plusieurs similarités avec le mode de fonctionnement du groupe de discussion.

Le groupe de discussion est une structure souple et changeante, prônant l'interaction entre les participants et le dialogue continu, afin d'assurer une collecte de données représentant fidèlement des perspectives et des expériences profondément ressenties (Carey & Asbury, 2012). Chaque participant est invité à répondre aux interventions des autres, à les questionner, à renchérir et à s'opposer respectueusement aux perspectives proposées. En fait, les moments les plus riches et les plus intéressants eurent lieu lorsque les participants réagissaient directement les uns aux autres, et construisaient leur propres questions sans nécessairement attendre les miennes. Ce mode d'échange n'est en ce sens pas si différent de la visite interactive, qui offre la même souplesse et vise elle aussi (entre autre) la richesse et la diversité des propos par l'interaction, la mise en commun d'éléments de sens. De plus, certains participants rencontrés affirment travailler

fréquemment en équipe, au sein d'un groupe de collègues appelé à se rencontrer régulièrement pour discuter travail et stratégies. Encore une fois, ces rencontres et leur structure ressemblent beaucoup au *focus group* et se déroulent sensiblement de la même façon. Donc, habitués de travailler ainsi avec les publics et avec leurs pairs, les participants étaient à leur aise et généralement enthousiasmés par le processus.

Au delà des similitudes structurelles avec le travail de médiateur, le groupe de discussion permet également l'émergence d'un contenu insoupçonné. Le partage des expériences personnelles de chacun et la comparaison de ces expériences nous a maintes fois menés à considérer des sujets inattendus ou surprenants. C'est en fait toute la richesse du groupe de discussion à l'oeuvre, et la raison pour laquelle cette méthode s'applique très bien à ce type de recherche. Carey et Asbury (2012) écrivent:

This approach, like most qualitative methods, is especially useful for exploring new topics and examining complex issues. Behavior and beliefs can be especially useful in situations in which there is little information to serve as foundation for your research, when no instruments exist to study the question at hand, or when an explanation of the processes behind the action is needed. (p. 17).

Le groupe de discussion fait office d'instrument de recherche, visant à faciliter l'émergence d'informations là où il y en a peu, soit à cause de la relative « nouveauté » du sujet ou de l'absence d'une base théorique déterminée ou « fixe » (*foundation*).

Étant moi-même familière avec l'expérience de la médiation, j'ai eu à jongler avec plusieurs « chapeaux » tout au long de cette recherche. Dans le cas des rencontres avec participant(e)s, par exemple, la question était délicate : comment mener efficacement le groupe témoin sans teinter les échanges de mes propres expériences et opinions ? La question est d'autant plus délicate que cette position de chercheur/médiateur est très privilégiée et utile. Vivant moi-même cette expérience (depuis peu), il m'était possible de comprendre rapidement

les points de vues des participant(e)s, ce à quoi ils(elles) faisaient référence, de connaître les spécificités des tâches et des mandats de différentes institutions et de me sentir à l'aise avec les termes utilisés. Carey et Asbury (2012) soulignent l'importance pour le facilitateur (*facilitator*) de connaître le sujet étudié ainsi que les réalités des personnes rencontrées. Sans une connaissance de base de ces questions, il m'aurait été impossible d'analyser les données et de les relier entre elles. Toutefois, la question demeurait, comment m'assurer de ne pas influencer les participant(e)s à mon insu?

Pour ce faire, j'ai eu recours à plusieurs stratégies de distanciation, dont la reformulation. Lors des échanges, je me suis assurée de ma bonne compréhension de leur témoignages, soit en reformulant leurs propos à des fins de vérification ou en demandant directement des précisions. Résumer un commentaire avant de passer au suivant nous a également permis de clarifier certains points. Ensuite, je me suis assurée de ne pas devenir moi-même un participant, en m'abstenant de commenter directement ou de relater mes propres expériences lors de échanges. En expliquant clairement mon rôle au tout début des rencontres, j'ai obtenu la pleine collaboration des participants, qui se sont en retour abstenus de me questionner sur mes opinions personnelles, ou de me demander de trancher sur une questions lorsqu'il n'y avait pas consensus. J'ai eu le sentiment de réussir à me « distancier » suffisamment car les participants n'ont jamais semblé chercher mon accord, ou chercher à « confirmer » quoique ce soit avec moi.

Afin de pouvoir analyser efficacement les discussions, les rencontres ont été entièrement enregistrées, puis retranscrites. Soucieuse du confort et de la liberté de parole des participant(e)s, je me suis interrogée sur l'effet qu'aurait sur eux l'enregistreuse (l'objet lui-même) et la conscience de cet enregistrement. Les éléments de confort, tel un environnement propice et décontracté, sont effectivement essentiels afin de maximiser l'efficacité du processus et d'assurer la fiabilité des résultats (Stewart & Shamdasani, 1990). Toutefois, je fus ravie de constater qu'après seulement quelques minutes et quelques questions d'introduction plutôt légères, tous semblaient à l'aise, allant même jusqu'à ignorer l'appareil, ou à en rigoler de

temps en temps, visiblement amusé(e)s. Si un quelconque malaise ressurgissait, il était rapidement désamorcé par l'humour. Après réflexion, j'attribue ceci au fait que les médiateurs et médiatrices rencontré(e)s ont l'habitude de parler devant un auditoire, et que certains ont déjà été enregistrés ou filmés à maintes reprises dans le cadre de leurs fonctions. La présence de l'enregistreuse, tout comme la structure fluide et interactive de la rencontre, semblait donc naturelle et pertinente.

Participant(e)s

Dans le cadre de cette recherche j'ai rencontré six participant(e)s, divisé(e)s en deux groupes de trois personnes. La moitié des participants se connaissaient ou s'étaient déjà rencontrés dans le cadre de leur profession, alors que les autres ne se connaissaient pas. Pour ma part, j'avais eu l'occasion de rencontrer quatre de ces personnes dans un cadre professionnel, et deux m'étaient jusque là inconnues.

Les participants furent contactés par courriel et informés de tous les détails relatifs aux rencontres et au projet de recherche : durée estimée, buts, procédures à suivre, enregistrements, etc. Afin d'assurer le respect des règles de confidentialité, toutes les personnes contactées furent informées dès le premier courriel de leur droit à la confidentialité, et également de leurs responsabilités à l'égard des autres participants. Une participante ne pourrait donc pas, par exemple, révéler les noms des autres participants à qui que ce soit avant ou après la rencontre. Tous les participants ont signé un engagement à cet effet. Bien que les participants aient utilisé leurs noms et aient mentionné le nom de diverses institutions culturelles lors des rencontres, ces éléments ont été retirés de la version finale des retranscriptions.

Les participants ont été sélectionnés en fonction de la pertinence de leurs expériences professionnelles (institutions culturelles québécoises, trois années d'expérience ou plus) et de leur disponibilité à participer à l'étude. Toutes les personnes rencontrées ont travaillé principalement dans le domaine de l'éducation des arts visuels et de l'art contemporain. Toutefois les types d'institutions et leurs approches éducatives varient, ce qui fut pris en

considération lors du codage et de l'analyse des témoignages. Les tableaux ci-dessous illustrent la division des deux groupes et dresse un portrait des participants.

Tableau 1 : Groupe 1

Participants	A	B	C
Sexe	F	F	M
Années d'expérience	14 ans	19 ans	5 ans
Lieu de travail actuel	Musée	Musée	Musée et travail occasionnel (centre d'artistes, évènements, etc.)
Expériences antérieures	Accueil des publics, théâtre de rue et théâtre traditionnel	Écriture de textes théoriques, enseignement, animation (camp), développement de programmes, conservation.	Médiation (évènements divers), organisation d'évènements et d'exposition, animation (camp)
Études	Art dramatique Littérature française Art visuels Histoire de l'art	Histoire de l'art Théâtre	Arts visuels Histoire de l'art
Pratique artistique	Oui - Peinture	ND	Oui - Performance

Tableau 2 : Groupe 2

Participants	D	E	F
Sexe	F	F	F
Années d'expérience	7 ans	3 ans	9 ans
Lieu de travail actuel	Musée et petits organismes	Bibliothèque	Musée
Expériences antérieures	Coordination, création de programmes	Enseignement (CEGEP et centre communautaire), création de scénarios de visites,	Intervention en art (hôpital psychiatrique), chargée des publics, conférences
Études	Arts visuels	Histoire de l'art Arts plastiques Étude des arts (Pédagogie)	Beaux arts
Pratique artistique	Oui-Performance	ND	Oui - ND

Les médiateurs rencontrés se distinguent par leurs expériences antérieures, leurs parcours, leurs intérêts divers en dehors de la médiation et le mandat des organismes qui les engagent. Cependant, ils sont aussi représentatifs de la moyenne des professionnels de la médiation, surtout en ce qui a trait à la forte présence des femmes dans ce milieu. Les domaines d'études divergent légèrement, quoique l'on puisse remarquer une prédominance des arts visuels et de l'histoire de l'art. Tous les participants ont obtenu un diplôme d'études universitaires, et deux participantes ont terminé une maîtrise ou l'équivalent. Trois d'entre eux s'identifient comme artistes et ont une pratique artistique professionnelle. Deux des participants travaillent régulièrement pour plusieurs organismes et institutions à la fois.

Chapitre 3 : Revue de la Littérature

Revue préliminaire et évolutive

La revue préliminaire avait pour but premier de me situer par rapport : 1) au contexte artistique et social ayant mené à l'apparition de la médiation artistique ; 2) à la médiation artistique telle que pratiquée au Québec ; 3) aux définitions actuellement acceptées de la médiation (culturelle et artistique) ; 4) aux projets de recherche menés antérieurement. Cette revue de la littérature devait m'aider à structurer mes questions avant les rencontres avec les participants et m'offrir un cadre théorique de base. Bien que nécessaire, cette revue préliminaire ne pouvait empiéter sur les témoignages des participants en étant spécifique et détaillée à l'excès dès le départ. Afin de respecter la méthodologie de la théorie ancrée, aucune définition ou interprétation de la médiation découverte lors de cette étape ne demeurerait fixe ou « acquise », et ne pourrait être perçue comme immuable. Au contraire, ces pistes préliminaires pourraient par la suite être confrontées aux propos des participants, ou remises en question selon le besoin. Lors de la seconde revue de la littérature (évolutive), j'ai pu aller plus à fond dans mon étude des textes théoriques et accumuler plus de matériel. Le choix des auteurs et des titres fut guidé par les sujets les plus souvent abordés pendant les rencontres avec les groupes 1 et 2 et par les questions restées en suspend ou irrésolues suite à ces rencontres. La revue évolutive fut également un moment de retour sur les définitions, de relecture des textes préliminaires à la lumière des éléments découverts et d'ouverture vers des sujets connexes (histoire de l'art, théories de l'éducation, etc.).

Le prochain chapitre dresse un portrait du contexte social, historique et artistique entourant la naissance et l'évolution de la médiation culturelle et artistique au Québec. Afin d'offrir un survol plus complet, les prochains paragraphes feront référence aux textes consultés lors des deux étapes combinées de la revue littéraire (préliminaire et évolutive).

Contexte historique et artistique

À prime abord, la notion même de médiation peut sembler « imprécise ou ambivalente » (Lafortune, 2012, p.1), un terme vague pour désigner une pratique peu définie. Toutefois, à en juger par la multiplication des activités de médiation offertes par tous les paliers de la sphère culturelle, il semble que la pratique gagne en popularité. Au Québec, son apparition coïncide avec l'avènement d'une triple crise, à la fois économique, politique et culturelle. On situe généralement le début de la crise culturelle (au Québec et dans monde occidentale) vers le début des années 80, alors que de nouvelles générations se distancient de l'offre culturelle classique et que les oeuvres perdent leurs références (Lafortune, 2012). Certains auteurs associent cette « perte de références » au postmodernisme, alors que d'autres remontent bien plus loin, jusqu'au malaise provoqué par la naissance du ready-made, alors que Duchamp annonçait déjà (ou peut-être marquait-il déjà) un point de rupture avec l'art, l'histoire de l'art et la philosophie de l'art.

La solution artistique des ready-made au problème de la nature de l'art, c'est qu'ils sont « n'importe quoi ». Je m'empresse de dire qu'il ne faut pas voir dans cette expression un jugement dépréciatif. Le « n'importe quoi » désigne tout simplement le fait qu'étant donnée les ready-made, n'importe quel objet peut désormais devenir, à certaines conditions bien entendu, une oeuvre d'art. (Hess, 2002, p. 58)

Gerald Hess souligne que les ready-made marquent un point pivot à partir duquel le rapport de l'art à la notion de beauté se transforme irrévocablement.

Il conviendra, en effet, de substituer avec M. Duchamp au prédicat « beau » dans « ceci est beau » le prédicat « art ». Le jugement esthétique se voit du coup transposé en un jugement proprement artistique: « Ceci est de l'art ». (Hess, 2002, p. 59)

Cette transformation dans le jugement esthétique est majeure et, selon l'auteur, libératrice pour l'artiste comme pour le regardeur. Pour Hess, le *n'importe quoi* dadaïste demeure toujours *quelque chose*, mais jamais une *chose quelconque*. Cette chose, cette action – qui ne saurait être quelconque – offre la plus grande liberté possible : celle de respecter une maxime (dadaïste) de

liberté absolue. L'auteur poursuit : « En ce sens, le ready-made est l'expression radicale de la liberté de M. Duchamp et, désormais, de l'artiste en général (et du regardeur), sa liberté mise à nu. » (p. 61). Cependant, le public de l'époque, libre ou non, est confronté à une cassure, une scission avec les valeurs esthétiques jusque là communément défendues et les changements dans le phénomène « art » ne se font pas sans heurts.

En 1984, Arthur Danto annoncera pour la première fois la « mort de l'art », pour ensuite définir en 1999 ce que sera l'art « post-historique », l'art après l'Art. Car ce n'est évidemment pas de la fin de la production artistique dont il s'agit, mais bien de la fin des grands récits qui ont jusque là accompagné et défini l'art traditionnel et moderne (Danto, 1999, p. 12). Que l'on accepte ou réfute la théorie post-historique, il demeure que l'art d'après les avants-gardes rompt avec la plupart des critères esthétiques jusque là acceptés, allant éventuellement jusqu'à la dématérialisation de l'oeuvre d'art, vers l'art sans objet (Lacerte, 2007, p. 47). L'objet d'art, quoique toujours présent, laisse tout de même place à l'émergence de pratiques performatives et/ou éphémères dans lesquelles les objets disparaissent, ou encore font office de traces ou de documents de rencontres, mais ne constituent pas nécessairement l'oeuvre en soi. Comme le souligne Arbour (1999), l'éphémérité devient une marque distinctive du contemporain, tout comme son imbrication dans un contexte spatial définit : performances, oeuvres In Situ, interventions ponctuelles documentées seulement par la photographie ou la vidéo, etc. L'objet artistique (au sens plus traditionnel du terme) est toujours observable, mais dans un univers artistique où coexistent désormais matérialité et immatérialité, durabilité et éphémérité. Même si l'objet réapparaît de plus belle au début des années 2000, c'est pour mieux revêtir une nouvelle peau, entre oeuvre d'art et objet design, parfois même dépouillé de sa dimension critique (Uzel, 2008).

Les grands récits sont terminés, la forme n'est plus nécessairement *forme*, les disciplines s'entremêlent. Dès lors, c'est toute une tradition de repères culturels et esthétiques, toute une gamme de référents sur lesquels le regardeur ne peut plus se baser afin d'orienter son regard. L'oeuvre contemporaine est « ouverte » ; elle n'est généralement pas porteuse d'un message

univoque, mais cherche plutôt le partage d'informations (visuelles, auditives, sensorielles) à l'état brut, une abondance de significations possibles (Eco, 1989).

Bien sûr, il convient de se demander si les publics d'hier, d'avant la « crise », avaient réellement un plus grand accès à l'art et au sens de l'art que les publics actuels, et dans quelle mesure. Certains souligneront que la diffusion de l'art et de ses codes furent historiquement affaire d'élite, donc jamais complètement démocratiques, comme en témoignent les cabinets de curiosités, dont les objets n'auraient eu pour l'individu moyen que peu de signification et étaient réservés aux esthètes (Lacerte, 2007). Néanmoins, la disparition de certains repères, doublée pourtant d'une plus large diffusion des oeuvres, laisse souvent le spectateur pantois. Devant une telle situation, l'opinion publique tend, avec la crise, à se rebiffer contre le monde de l'art et l'élitisme qu'elle lui attribut. Cette situation n'est pas sans effets sur les institutions culturelles qui peineront à justifier leurs achats d'oeuvres contemporaines, voire même leur existence, auprès d'un public parfois désenchanté. Les musées et autres institutions d'état souffrent particulièrement de ce phénomène puisque les citoyens comme les médias tendent à se questionner, parfois de façon véhémente, sur l'investissement de fonds publics pour des oeuvres ne faisant pas toujours l'unanimité (Lacerte, 2007, p. 49). (Souvenons-nous du scandale suscité en 1990 par l'achat de *Voice of Fire* de l'artiste américain Barnett Newman par la National Gallery of Canada...) Ces institutions durent donc, dès le début des années 90, repenser leurs politiques de développement de publics. Or, pendant ce temps, les oeuvres qui réinvitent le spectateur effarouché à la table des invités se multiplient. La relation, le rapport au regardeur et l'interaction ont la côte.

Art relationnel et médiation

On peut retracer une volonté d'inclure une part de participation du spectateur à des oeuvres créées dès le XVII^e siècle (Drouin-Brisebois, 2008). Toutefois, si l'art a depuis longtemps exigé l'apport du spectateur, les pratiques des dernières années en font le centre de l'oeuvre. Pour les porte-étendards du virage relationnel, l'art ne peut dorénavant plus se

contenter du piédestal sur lequel on l'a longtemps laissé choir ; il est plutôt perçu comme un lieu d'échange et de rencontre (Bourriaud, 2002), propulsant à l'avant-plan un schéma complexe de relations entre oeuvres, regardeurs et mécanismes de diffusion. Le regardeur/spectateur/participant est alors appelé à réduire la distance qui le sépare de l'oeuvre et à entrer dans une dynamique d'interaction, ou à tout le moins d'interprétation active et autonome des oeuvres. La commissaire Josée Drouin-Brisebois souligne que le rôle plus actif du participant à l'oeuvre n'est pas étranger à la notion Barthienne de la mort de l'auteur. Cependant, à la différence de Barthes, Drouin-Brisebois affirme que certaines oeuvres contemporaines engagent le spectateur de façon dialectique ; l'oeuvre se réclame de l'artiste quand à sa conception, et le « regardeur-interprète » y contribue et la termine dans un deuxième temps (Drouin-Brisebois, 2008, p. 30-31). L'auteur ne serait donc pas réellement « mort », mais plutôt en situation de dialogue/collaboration avec le regardeur, dont le rôle s'est considérablement élargi.

On ne s'étonnera guère du parallèle qui existe entre certaines pratiques contemporaines et la médiation ou l'éducation artistique en général. En effet, l'émancipation du spectateur proposée par Rancière (2008) passe nécessairement par une forme ou une autre d'éducation, de mise en contexte ou de mise en relation. Toutefois, l'angle d'approche et les dispositifs menant à cette mise en relation ne peuvent se borner à la « logique du pédagogue abrutissant », où l'élève se contente d'apprendre ce que le maître lui apprend (p. 20). Cette forme d'apprentissage découlerait d'une vision erronée de la position de réception pure et simple du spectateur, vision dans laquelle l'apprenant est le lieu d'accumulation des fruits de la transmission droite. Percevoir le spectateur comme « réceptacle » découle également de l'image de passivité associée à l'acte de voir, d'être *spectateur de*, une « condition passive qu'il nous faudrait changer en activité » (p. 23). Loin de pointer du doigt cette soit-disant passivité, Rancière y oppose plutôt une reconnaissance de la position *d'interprète* du spectateur, en soulignant que « nous n'avons pas à transformer les spectateurs en acteurs et les ignorants en savants. Nous avons à reconnaître le savoir à l'oeuvre dans l'ignorant et l'activité propre au spectateur » (p. 24). Le spectateur deviendrait donc émancipé s'il participe activement à l'interprétation et à la traduction de ce dont il fait l'expérience. Cette vision de l'éducation artistique et du dialogue spectateur/oeuvre/

enseignant est maintenant si intégrée à la culture qu'il n'est pas peu commun d'affirmer que l'éducation peut constituer en elle-même une forme d'art (Podesva, 2007), ou qu'il existe des liens tangibles et naturels entre l'art et la pédagogie (Pringle & DeWitt, 2014). Dans un contexte comme celui-ci, il n'est pas étonnant que la médiation culturelle et artistique connaissent un tel essor.

Le regardeur est maintenant situé à l'intérieur du cadre et ne peut être facilement séparé de l'oeuvre qui assume également, dans le cas de la performance, la fonction d'interprète. Ces artistes font plus que transgresser les limites traditionnelles du cadre ou du socle ; elles cherchent aussi à faire exploser l'« objectivité », de même que les frontières entre préoccupations formelles et sociales et entre les sphères publique et privée. (Drouin-Brisebois, 2008, p. 37)

Textes théoriques et études

Le Groupe de Recherche sur la Médiation Culturelle offre sur son site web un lexique des termes et concepts relatifs à la médiation. Les définitions offertes sur ce site proviennent de programmes culturels montréalais, du Ministère Français de la Culture et des Communications et de divers auteurs Nord-Américains et Européens. La première définition générale est tirée d'un programme montréalais d'action culturelle :

On entend par les activités de médiation culturelle des initiatives qui créent une opportunité de rencontres et d'échanges personnalisés favorisant l'apprentissage et l'appropriation de la culture par les clientèles les plus éloignées de l'offre culturelle professionnelle. Ces actions mettent l'accent sur un travail de contact et permettent de faire le pont entre le citoyen et l'activité culturelle (Joli-cœur, 2007).

On y retrouve cette idée de « faire le pont », d'agir en tant qu'élément liant entre art et public. La médiation culturelle est plus loin décrite comme une « forme plus récente et élaborée de l'animation culturelle », oeuvrant « conjointement au niveau du *sens* (la vie avec la pensée) et au

niveau du *vivre ensemble* ». Ici, les visées sociales de cette forme d'intervention sont indéniables.

Toutefois, ce type de définition pose problème pour plusieurs théoriciens, plus précisément quant à son clientélisme. La présence même des mots « clientèle » et « offre culturelle » rappelle l'échange marchand, quoique ceux-ci soient jumelés au terme « citoyen » dans une même définition. Dans son article « La médiation culturelle et l'engagement : des pratiques artistiques discordantes », Lamoureux (2008) souligne les considérations institutionnelles présentes (ou suggérées) dans cette définition.

Il y a donc, là aussi, deux dimensions : celle des acteurs sociaux (artistes et animateurs culturels) qui souhaitent contribuer à « ressouder leur monde » et qui croient aux initiatives jaillissant de l'espace social, et celle des pouvoirs publics qui, d'en haut, non seulement favorisent ces initiatives, mais, par le biais de programmes de financement et de soutien, les orientent. (p. 163)

L'utilisation du terme « d'en haut » me semble ici fort significatif : sans « démoniser toutes initiatives institutionnelles » (p. 163), Lamoureux illustre toutefois leur grande part de pouvoir décisionnel quant aux formes que prendront les initiatives culturelles, une dimension qui ne saurait être occultée. Toute aussi importante est la volonté des acteurs sociaux, mentionnée ci-haut, de contribuer à un ensemble d'actions transformatrices, ou à tout le moins significatives, pour leur communauté.

Toutefois, cette volonté peut dans certains cas être minée par les impératifs institutionnels, ceux-là même qui rendent possibles et concrètes les actions de médiation culturelle (et artistique).

L'abandon des politiques d'éducation populaire, l'essor des industries culturelles et l'engouement pour les projets culturels événementiels constituent des obstacles additionnels à la réalisation de l'ambition des intervenants qui la portent sur le terrain. Dans certains milieux, la médiation culturelle devient une fin en soi, un objectif de liaison et de contact sans autre visée politique ou citoyenne qui

s'étendrait aux conditions socioéconomiques favorisant la participation. (...) Le public manque, le goût manque, les médiateurs agissent. Ils suscitent des consensus entre artistes, publics et commanditaires là où les critiques cherchaient à soulever le débat. (Lafortune, 2012, p. 75)

Paradoxalement, la médiation peut parfois devenir son propre obstacle. Ou plutôt, c'est son imbrication dans une machine culturelle en manque de publics qui devient en soi une impasse, principalement dans les milieux institutionnels – par opposition aux milieux communautaires, quoiqu'il n'est pas exclu que ceux-ci rencontrent parfois des problématiques du même ordre. Dans une telle structure, les médiateurs oeuvrent souvent malgré eux à la mise en place d'une situation qu'ils tentent pourtant d'éviter. Revenons à une définition de la médiation énoncée en introduction :

Elle cherche à garder intact, d'une part, l'expérience et l'espace de création artistique (souvent disséminés dans des lieux et des approches inusités) et, d'autre part, l'intégrité du visiteur ou du spectateur dans son individualité et ses valeurs. Cela, afin de ne pas désamorcer la charge artistique et esthétique de l'oeuvre et, par ailleurs, de ne pas amoindrir le choc de la rencontre entre l'oeuvre et le public.

Si les médiateurs travaillent (malgré eux?) à la promotion des produits du marché, qu'en est-il donc de l'intégrité du visiteur ou de son individualité ? Une activité de médiation se déployant dans un cadre officiel peut-elle réellement garder ces éléments intacts tout en répondant aux exigences de l'institution ou du milieu ? D'ailleurs, les pistes de définitions relatives aux pratiques institutionnelles (entendons ici les musées et autres espaces de diffusion similaires), diffèrent des pistes offertes pour la médiation culturelle en milieu communautaire.

Les milieux institutionnels se préoccupent surtout de la transmission de la culture en développant des processus de médiation qui débordent la communication assurée par les relations publiques. Les processus qu'activent les médiateurs qu'on retrouve dans ces milieux commandent un aller-retour entre ce qui est valorisé par la partie qui offre et ce qui l'est par la partie qui demande. (Lafortune, 2012, p. 42)

Alors que les milieux socioartistiques « insistent plutôt sur les processus d'appropriation de la culture » (p. 43) – donc sur la citoyenneté culturelle –, les milieux institutionnels optent généralement pour une approche préconisant une forme ou une autre de transmission, au sein de dispositifs qui favoriseraient l'insertion de l'offre culturelle. La question de l'engagement social de la médiation culturelle ou artistique est donc encore aujourd'hui sujet d'actualité. Le rôle social de la médiation, bien qu'il soit présent dans (presque) toutes les définitions, prend une forme différente selon la source de ces définitions. Nous pourrions même questionner l'authenticité de ces démarches de mise en relation et leurs visées réelles, au-delà des définitions officielles et des discours qui les entourent et les justifient.

Se questionner sur la portée sociale de la médiation culturelle et artistique, c'est aussi se questionner sur sa dimension politique, sur son essence, sur ce qu'elle est actuellement ou pourrait être. Jean Caune (2012) affirme pour sa part que la médiation est une action politique, dans la mesure où elle est « parole et action qui permettent aux acteurs, dans un contexte donné et reconnu, d'établir des relations qui modifient la situation respective de l'un par rapport à l'autre » (p. XI). La médiation serait donc politique, dans un contexte qui peut cependant s'avérer « dépolitisant ».

La médiation culturelle, comme tout autre mode de pratique sociale et culturelle, fonctionne comme un filtre idéologique et se dissimule souvent derrière le prisme légitimant des processus relationnels et des dispositifs employés. (...) L'une des ouvertures rendues possibles par l'expérience de médiation culturelle est d'échapper à l'opposition duelle entre démocratisation culturelle et démocratie culturelle. (p. XI)

L'enjeu est clair : l'action sociale et la dimension politique de la médiation existent dans la mesure où le rôle du médiateur ne se borne pas à la « promotion » de contenu culturel. Entre démocratisation (rendre accessible et désirable un produit culturel) et démocratie (valoriser et faciliter la prise de parole des publics face au phénomène de la culture), il y a tout un monde.

Chapitre 4: Les Résultats

Les grands thèmes et la théorisation

Les groupes de discussion ont permis à eux seuls d'accumuler plus de 90 pages de données brutes, incluant les retranscriptions des enregistrements audio et plusieurs pages de notes de terrain supplémentaires. Ces données brutes furent par la suite codées, comparées, puis mises en relation afin d'en extraire les lignes directrices. La difficulté d'un tel processus réside dans l'énorme travail de synthèse qu'il exige ; en effet, tous les commentaires des participants et toutes leurs interventions sont d'une grande pertinence et méritent de faire partie des résultats. Toutefois, dans la mise en commun de tous ces témoignages, il importe d'en souligner les éléments clés et de trouver ce qui relie ces éléments entre eux. Un des reproches souvent fait à la méthode de la théorie ancrée est qu'elle ne permet pas réellement l'émergence de théories utiles, mais seulement la compilation de données multiples et disparates, sans réellement aboutir à un tronc commun. Le codage ligne par ligne produit effectivement des résultats riches et détaillés, mais ils peuvent par la suite être élagués et élargis afin d'élaborer des théories (mises en lien) plus épurées (Urquhart, 2013). En effet, en utilisant le système de codage proposé par Urquhart (2013) et Glaser (1978), j'ai finalement divisé les résultats en quatre parties, selon moi d'importance égale : 1) la problématique de la définition ; 2) le lieu ; 3) la dimension Interpersonnelle ; 4) le rapport à l'institution.

En y réfléchissant, j'en suis venue à penser à ces thèmes comme à un baluchon. L'image est plutôt incongrue? Je m'explique : comme les quatre coins d'un carré de tissus que l'on noue pour en faire un baluchon, ces quatre grands thèmes sont « liés » les uns aux autres et portent en leur centre le reste du contenu, c'est-à-dire toutes les autres problématiques relatives à la médiation en contexte institutionnel. Il me revient aussi en tête l'image du « wall of theory » (Urquhart, 2013), où les concepts sont reliés entre eux par des connexions qui les regroupent tous pour former le tout connu sous le nom de *médiation*... Mais trêve d'images, passons à l'explication de ces thèmes et aux exemples cités par les participants.

Thème 1: La problématique de la définition

La littérature existante nous l'annonce déjà : la définition de la médiation culturelle et artistique (en milieu institutionnel) est variable et il n'existe pas de réel consensus quant à ce qui la constitue ou quant à ses limites. Rien de très nouveau sur ce plan. Dans le cas de l'étude actuelle, nous pourrions nous attendre à ce que cette question soit rapidement évacuée du discours, puisqu'il eut lieu entre personnes oeuvrant grosso modo dans le même type d'endroit et pour qui l'ambiguïté de la définition ne serait, en théorie, pas un très grand problème. Cependant, ce thème s'est bien rapidement imposé en force, d'abord indirectement et de manière détournée, puis ensuite très clairement, quoique les deux groupes rencontrés n'aient pas abordé le thème de l'ambiguïté de la définition de la médiation (ou du rôle du médiateur) exactement de la même façon.

1) L'usage de l'analogie et de la comparaison

Dans le groupe 1, ce thème a fait surface à plusieurs reprises, quoiqu'arborant quelques « déguisements ». Les participants se sont montrés très généreux dans les descriptions de leur travail, à la fois complètes, élaborées et agrémentées d'exemples. Cela dit, j'ai remarqué qu'en plus de décrire des tâches et des actions de leur rôle de médiateur (ce qui répondait directement à une de mes questions), les participants A, B et C se questionnaient volontiers sur l'essence même de leur rôle, sur leurs impacts et sur ce qui constitue le travail de médiation en soi. J'ai observé à la lecture des transcriptions une tendance très marquée chez les participants A, B et C à faire usage de comparaisons et d'analogies lorsqu'ils décrivaient leur travail ou leur rôle au sein de l'institution. Au fil de mes relectures, il m'a semblé que ces analogies servaient réellement un rôle de définition et de clarification de ce que la médiation est, de ce que l'expérience de la médiation peut être et de ce à quoi elle « ressemble » sur le terrain. Dans le texte, ces analogies ont été d'abord codées « définitions » ou « rôle » avant d'être reconnues comme des « analogies de la médiation ».

Exemple 1:

A: « ...comme être professeur; il y a des milliers de façon d'être professeur, être guide aussi. » (p. 13)

Exemple 2:

B: Même physiquement, c'est sûr qu'on est pas des boucliers. On est plus comme un pont, une passerelle, une main qui tend, un aide moniteur, mettons, mais pas un bouclier... (p. 20)

Exemple 3:

A: ... Quand on fait nos visites, on fait exactement la même chose –... pas exactement – on fait la même chose qu'un professeur, mais d'une façon plus... (hésitation)

C: *Casual...*

A: Mais, d'une certaine façon, souvent dans tes cours... T'sais moi, souvent j'ai l'impression d'avoir donné un cours, mais un cours hyper participatif. (p. 25)

Exemple 4:

B: Quand je suis déprimée par rapport à mon travail, je me fais toujours l'analogie dans ma tête du soldat. Je me sens souvent comme le soldat au Vietnam qui est dans la gadoue jusque là. (...) Puis t'sais dans le domaine militaire il y a un peu ça, l'espèce de hiérarchie que, quand t'es un colonel machin, jamais que tu vas aller...

C: Au front, ouais. (p. 30)

Exemples 5:

A: Puis, je trouve qu'on est un peu... d'une certaine façon, dans la même position que l'historien d'art. Parce que moi, à ma grande surprise, je me suis rendu compte que les historiens d'art... Ils ont parfois des opinions hyper tranchées, (...) puis l'autre il va venir dire quelque chose de complètement différent. Je ne dis pas qu'on dit des choses différentes dans nos visites, mais je dis que, d'après moi, on a donc tout à fait l'espace suffisant pour le faire, dans le respect évidemment des oeuvres qui sont présentées. (p. 38-39)

Exemples 6:

A: C'est comme si t'es danseur, puis tu dis « ah, c'est plate, il n'y a pas de traces de ça ». Oui mais, tout le public a vu ce que tu as fait, il y a une transmission, mais par le... Une espèce de mémoire, comme ça, c'est beau je trouve. (p. 41)

Les comparaisons et analogies précédentes sont quelques exemples parmi une longue liste et offrent des pistes de définition utiles. La comparaison avec le soldat au front souligne l'importance du terrain et de l'action directe dans le travail de médiation, mais aussi un certain rapport hiérarchique, auquel nous reviendront plus loin. Les participants ont parfois eu recours à des analogies du monde du théâtre, comme « être sur la *stage* », « faire son *show* », etc. Ces recours à l'image du personnage actif (ou acteur) sont significatifs dans la mesure où ils illustrent une réalité tangible et observable du travail de médiation, qui se situe souvent dans la représentation et dans une forme de « jeu ». Les participants ont aussi plusieurs fois eu recours à l'image de l'enseignant afin de comparer ses interventions et son rôle avec celui du médiateur artistique. Le travail de médiation est perçu comme *semblable* à celui de l'enseignant, la visite guidée est *semblable* à un cours très participatif, sans toutefois être identique. Tout comme l'enseignant, la personnalité du médiateur ne se construit pas sur un modèle précis, il existe au contraire plusieurs façons d'être et de savoir-être en tant que médiateur. (Cette dimension, qui prend par moment la forme de revendication, est également très présente dans le groupe 2). La figure de l'historien de l'art est également utilisée en lien avec la liberté d'interprétation et de parole de celui-ci. L'analogie du pont et de la passerelle représente de manière éloquente la volonté de créer des liens et des situations propices à l'échange, en encourageant le visiteur à faire sa propre lecture des oeuvres et en facilitant ce processus de liaison. Finalement, une comparaison avec la danse illustre bien l'éphémérité de l'acte de médiation qui, tout comme la danse, est essentiellement un acte performatif et se déploie dans un lieu et un temps donné.

Les analogies utilisées décrivent des aspects importants du travail de médiation. Mais pourquoi le recours à l'analogie ? Notons également que l'usage de l'analogie et de la comparaison, dans les cas présentés ci-haut, fait appel à une série de rapprochements, mais toujours marqués d'inexactitude : être *un peu comme*, d'une *certaine façon*, exactement *mais pas exactement*.

2) Le « flou »: La nécessité et les limitations d'une description fluide

En comparant les témoignages du groupe 1 avec ceux du groupe 2, l'ampleur de la problématique s'est révélée et précisée. Les participantes D, E et F ont quant à elles nommé cette problématique et le malaise qui l'entoure, en faisant référence à ce qu'elles appellent « le flou » : flou théorique, flou dans la définition et flou dans la compréhension du rôle. Toutes, au final, étaient d'accord pour dire que ce flou existe et qu'il est central à la question de la médiation artistique telle qu'elle devrait être posée aujourd'hui. Cette réflexion était si présente que, lors du codage sélectif, j'ai dû ajouter au code « analogie de la médiation » un code connexe, finalement appelé « problématique de la définition/ le flou ». Ce flou est présent dans le choix de la terminologie employée, dans la description des tâches, dans les analogies utilisées (encore une fois), dans la conception du rôle de la médiatrice et dans les limites de l'action de médiation. En voici quelques exemples:

Exemples : Terminologie

Exemple 1

E: Quand j'y avais réfléchi, je trouvais que le terme éducatrice me convenait mieux même que médiateur artistique. Hum... ouais. Ou même que médiateur culturelle, parce que pour moi, médiateur culturelle, il y a quelque chose de très social, justement, d'associé à ça. Et j'étais pas nécessairement à l'aise. (p. 51)

Exemple 2

D: Il y a des gens... Ce qui est le plus facile, quand ils ne comprennent pas médiation, parce que médiation veut dire, euh, conflit, en fait. (E acquiesce). Et, ce qui est connu de médiation, c'est médiation en lieu de travail, puis c'est ça qui est connu, c'est vraiment la connotation #1. Fait que là, quand tu es en culture, que tu es médiatrice, ils ne savent pas du tout de quoi tu parles, en général. Quand même, c'est vrai : à part dans le milieu de la culture, ça commence à être là, mais c'est très rare. Alors, pour le milieu muséal, ce qui est super facile c'est de dire guide. Mais ça... (petit rire) on pourrait en reparler aussi, qu'est-ce qu'un guide? (p. 52)

Dans les exemples cités ci-haut, le flou se manifeste par les mots, par un manque de mots ou par l'imprécision de ceux-ci. *Médiation* et *éducation* sont-ils synonymes ?

Les termes *médiatrice culturelle* ou *médiatrice artistique* veulent-ils réellement dire la même chose? Qu'en est-il de la connotation sociale du premier ? Au sujet de cet engagement culturel (social), E demande plus loin:

Dans quelle mesure moi je suis capable d'intégrer quelqu'un dans la société ? Parce que ça, on en a pas parlé, mais le rôle *social* du médiateur, comme le rôle social de l'art, de l'artiste... Je trouve ça extrêmement problématique. Je ne dis pas que ça existe pas ! Mais ça demande à être nuancé... (p. 77)

Je reviendrai plus loin sur les détails du rôle social du médiateur. Pour l'instant, soulignons simplement que l'inclusion de cet aspect dans la définition même de la médiation (dans le cas de la médiation artistique dans un cadre institutionnel) ne fait pas l'unanimité. En plus des questionnements des médiatrices elles-mêmes, le flou qui entoure la définition de la médiation est également ressenti par le grand public, qui peine à nommer le métier ou à le différencier des autres professions culturelles (voir exemple 2).

Exemples: Analogies et croisements entre les professions

Exemple 4

D: (.....) Ils vont dire « hey, t'as des talents d'acteur, as-tu fais du théâtre ? » T'sais, c'est vraiment, ils vont trouver des parallèles avec d'autres métiers, mais jamais le métier existe comme tel, de médiatrice. Même pour quelqu'un qui vient de suivre ta visite. (p. 52)

Exemple 5

F: Je fais des visites et des ateliers ; alors la visite, je suis un peu comme un peu comme un guide, ou je vais transmettre un certain...

D: « Un peu comme... »

F: Et puis éducateur, versus atelier, ben là c'est plus la partie pratique, on va dire, artistique. Alors, j'ai une expérience, une connaissance artistique, alors je suis aussi un peu le prof. Alors t'es entre l'artiste/prof. Et, euh, le guide qui fait des liens. (p. 53)

Exemple 6

D: Puis souvent c'est des gens à initier – c'est quelque chose que le prof fait pas. Toujours, il va faire une sortie, puis il va s'en remettre entre les mains de celui qui invite. Ça, c'est quelque chose qui nous... qui nous définit. Je pense qu'il faut que ce soit à quelque part dans notre définition, puis peut-être même que les institutions ou les médiateurs comme on le fait, on y pense même pas, en fait. (p. 63)

Les exemples précédents illustrent la présence de ce flou dans la définition, que ce soit en faisant à nouveau usage de la comparaison avec d'autres professions (ce que les visiteurs font souvent d'eux-mêmes, comme le souligne D), ou encore en soulevant la question de la différence, ténue mais présente, entre *éducateur* (professeur) et *médiateur*. Ces exemples illustrent aussi les croisements entre les professions. D affirme en fin de rencontre: « On est au carrefour de plein de *jobs*, en fait. » Cette non-spécificité de la médiation artistique (ou cette spécificité par le croisement ?) participe au flou théorique qui l'entoure. Cette question du flou est directement nommée par les participantes :

Exemples : Le flou

Exemple 1

E: Mais c'est ça, c'est que tu l'as nommé, on porte plusieurs chapeaux. Donc il y a un flou au niveau du rôle, et il y a un flou au niveau du mandat – si on accepte qu'il y a une différence entre rôle et mandat – il y a un flou au niveau des termes. Euh, chaque institution.... (pause, réflexion)... Choisie une terminologie.

D: Ah oui, ça c'est drôle...

E: ... Mais quand on creuse un peu, la philosophie ou la définition même de cette terminologie là... Est floue ! Ce qui fait que, c'est très... On est dans un flou complet. (...) Et pourtant, une des choses qui est très claire, c'est que de plus en plus on accorde de l'importance à la médiation. Médiation culturelle, médiation artistique, peu importe le terme qu'on veut lui donner... Et ça devient même des piliers, c'est-à-dire que par exemple dans les musées, on va beaucoup beaucoup miser sur les programmes de médiation pour attirer des gens. On va compter. Ça devient de plus en plus même intégré à la conception des expositions. Mais... En pratique, tout est flou. (p. 54)

Exemple 2

F: Je pense que ce flou là m'intéresse, par exemple. J'aime le, enfin, j'aimerais pas qu'on me dise comment travailler, sur certaines choses. « Donc, tu dois, euh, remplir un certain nombre de... ». Parce que je sais que ça existe dans certains musées. J'ai été confrontée à cette question dans une autre institution, où il y avait ce débat idéologique, c'est, voilà « un médiateur culturel, voilà ce que tu dois dire dans le cadre d'une visite, par rapport à cette exposition là ». Avec même des petits codes de couleurs pour certaines salles. « Alors là, c'est la période des questions, là tu vas annoncer tes informations... » Avec une hiérarchisation de ce que tu dois dire.
M: C'est un canevas, donc?

F: Exactement. J'ai jamais été confrontée à ça, mais j'ai participé à ce type de réflexions. Et avec le danger que ça peut amener de formaliser les choses, il y a peut-être un flou intéressant à garder, ou à revendiquer. Je ne sais pas. (p. 61)

Le phénomène du « flou » est d'autant plus intéressant qu'il semble être en partie intrinsèque à la médiation ; d'une part le flou existe en raison de manques ou d'inexactitudes dans la terminologie, d'une absence de définition claire des mandats, d'une méconnaissance encore répandue de la médiation qui affecte les publics... Mais le flou existe parallèlement en tant que nécessité et constituant. Les deux groupes rencontrés ont discuté à leur façon de la nécessité de la liberté d'interprétation et d'action essentielle à leur médiation. Chaque groupe de visiteurs étant différent, chaque médiateur étant unique, une marge de manoeuvre est nécessaire et un cadre trop serré ou invariable tuerait les possibilités réelles d'échange et d'adaptation aux groupes. En ce sens, F revendique le flou (ou la flexibilité) comme outil, comme une ouverture rendue possible pour intégrer à la médiation à la fois la personnalité propre du médiateur, les expériences des visiteurs, les imprévus de chaque rencontre, etc. Cette revendication touche naturellement à la question du professionnalisme et de la reconnaissance de ce professionnalisme. Dans le groupe 1, A y fait aussi référence en comparant cette liberté avec celle de l'historienne de l'art, qui peut se permettre dans ses analyses une certaine latitude, un regard personnel et « non-conforme » aux autres regards proposés. Il semble que dans un cadre très formel, où le rôle et les actions du médiateur seraient prédéterminées au quart de tour, ce regard personnel pourrait disparaître sous la contrainte de canevas trop peu flexibles.

Pistes de définitions retenues

Sans offrir une définition complète ou arrêtée de la médiation artistique, les rencontres avec les participant (e)s offrent tant d'exemples et de pistes de réflexion qu'il m'a été possible d'en faire une liste. Sans hiérarchie aucune, les points suivants résument les éléments de définitions récurrents proposés par les participants lors de nos entretiens, subséquemment divisés en deux catégories distinctes mais connexes : Essence et rôles/actions. (page suivante)

Tableau 3 : Essence et rôles

Essence	Rôles/actions
Rencontre et accompagnement	Accueillir les visiteurs , les situer dans/ initier à un lieu et un contexte, créer un espace de rencontre
Liant (Pont, passerelle)	Créer des liens entre nouvelles connaissances et connaissances antérieures (liens avec l'institution, les oeuvres, les artistes)
Interactivité	Valoriser le visiteur, son expérience, son savoir, sa parole. Encourager l'échange collectif, questionner
Relationnel	Susciter la participation, travailler en équipe (avec le groupe et les collègues), créer des moments de découverte en groupe, Relation à l'oeuvre
Oralité	Transmission orale de clefs d'interprétation et de lecture de l'art contemporain, à partir des oeuvres vues . Spontanéité, flexibilité.
Échelle humaine	Vulgariser, considérer l'interlocuteur et ses besoins. s'adapter aux visiteurs, générosité et écoute
Multi-voix (discussion)	Générer un contenu nouveau, construire collectivement un sens et un discours à partir des oeuvres
Auto-analyse	Savoir se voir à l'oeuvre, se questionner sur sa pratique, s'adapter, faire preuve de recul
Improvisation, flexibilité	Réagir rapidement et adéquatement aux situations qui se présentent, travailler sans discours «à l'emporte-pièce», changer son approche/parcours au besoin
Dans «l'instant» (présence)	Observer ce qui se passe dans la visite, être attentif aux visiteurs et aux oeuvres , prendre le temps nécessaire au dialogue
Plaisir (ludisme)	Créer un moment agréable, « confortable »
Théorie et Recherche	Effectuer un travail de recherche, trier l'information, transmettre un contenu, travail en amont (avant les visites), connaissances relatives aux oeuvres, vastes connaissances théoriques
Performativité	Près de l'art actuel, de la notion de performance et d'interaction. Se questionner sur son rôle et celui des visiteurs dans les oeuvres. Verbaliser ce questionnement, notion de « jeu/représentation »

Certaines des caractéristiques et actions mentionnées dans le tableau 3 sont appuyées par la littérature. Par exemple, le rôle de liaison et d'invitation à la participation est présent dans quasiment toutes les définitions rencontrées (Jacob & Bélanger, 2014 ; Lafortune, 2012 ; Lacerte, 2008; Joli-coeur, 2007 ; Caune, 2006). L'importance de l'initiation aux notions de base de l'art contemporain et actuel ainsi que la mise à disposition de clefs d'interprétation (*d'outils*) sont également citées par tous les participants, quoique les formules employées diffèrent légèrement. D'autre part, l'important rôle joué par la notion de plaisir dans la découverte des oeuvres et des clés d'interprétation est confirmé dans l'étude menée par Émond, Gasse-Houle, de Lima et Marin (2014). À l'issue de cette étude d'un échantillon de 120 participants adultes, le groupe de recherche a déterminé le rôle primordial de la compréhension et du plaisir dans l'expérience de l'oeuvre.

Cette première lecture nous a également permis de constater que la notion du Beau est toujours présente et qu'elle n'est pas évacuée par le visiteur, même dans un contexte d'exposition d'art contemporain. (...) Ses plaisirs sont d'ordre esthétique et herméneutique et démontrent un grand besoin de compréhension.
(p. 37)

On trouve belles des oeuvres que l'on comprend. (p. 35)

L'expérience menée par Émond et al. permet de déterminer que dans sa recherche de « beau » ou de « plaisir », le visiteur associe généralement ces sensations à la connaissance de la signification des oeuvres. (Il convient alors d'apporter quelque nuances au terme *plaisir* qui, dans le cas de groupes adultes, fait référence à la satisfaction du besoin de compréhension, de se situer, de vivre une expérience agréable vis-à-vis des oeuvres.) En ce sens, les oeuvres ne se suffisent pas toujours à elles-mêmes pour le visiteur adulte, qui recherche à la fois une forme de satisfaction esthétique et herméneutique (de la signification) (p. 35). Pour les médiateurs rencontrés, ces notions sont étroitement reliées et la notion de plaisir ne doit pas être dénigrée :

F: Parce qu'il y a cette notion de... De volontariat. Et de plaisir dans l'expérience. C'est-à-dire que l'expérience est plaisante, si elle vient de toi. Donc, c'est d'amener une part de prise de pouvoir, d'une certaine manière, sur ... (D acquiesce) Mais je ne

sais pas si « prise de pouvoir » c'est un peu fort comme mot, mais cette idée de s'approprier les choses. Qu'elles deviennent toi. ... Et pour ça, elles se doivent d'être accessibles. Donc, peut-être ... Amener une façon ludique, agréable, ou conviviale, généreuse... Je pense qu'on a aussi cette responsabilité là en tant que professionnelles, d'amener, de rendre cette expérience positive. Avec un ensemble d'outils qui peuvent vraiment changer. (p. 65)

E: les gens sont là pour ... Se divertir, aussi. Il faut qu'il y ait un côté ludique. Quand on est trop didactique – là, pour moi, il y a une différence entre la didactique et la pédagogie, qui est encore là peut-être un peu floue, mais ... – les gens sont là pour... par rapport à ça, l'activité. (p. 58)

Dans les exemples ci-haut, plaisir et appropriation du contenu vont de pair. Un public ennuyé ou en position d'assimilation de contenu pure et simple n'est certes pas un public impliqué ; mais en plus de son attention, une approche qui inclut la notion de plaisir dans la découverte amènerait une certaine accessibilité en plus d'une « prise de pouvoir » par rapport à ce qui est vu par le visiteur. Comme le souligne F, l'expérience est positive si elle vient de soi, et le médiateur tente de faire naître cette volonté, soit par un certain ludisme, par l'humour, par une attention accordée à la mise en place d'une atmosphère conviviale, par la réponse aux besoins du groupe, bref par une multitude de moyens variant selon les groupes et la personnalité du médiateur. La tâche est toutefois complexe et exige une grande souplesse afin de s'ajuster aux groupes, pour s'assurer d'offrir à la fois clefs d'interprétation pertinentes, informations utiles et un espace convivial et invitant afin que les visiteurs puissent faire usage de ces éléments à leur manière propre. Il va de soi que les notions de ludisme et de l'oeuvre en tant qu'entité partiellement non-autonome irritent au plus haut point plusieurs acteurs culturels. Il existerait un danger réel dans la valorisation excessive du plaisir ou dans l'instrumentalisation de l'oeuvre, question dont nous discuterons un peu plus loin.

D'autres éléments de définitions se sont faufiletés dans nos discussions, notamment la proximité entre la médiation telle que pratiquée actuellement par les participants et l'art contemporain lui-même. La part d'interaction intrinsèque à la médiation implique des éléments de relation, d'oralité, d'éphémérité, de discussion, de performance et de temporalité qui se retrouvent également dans maintes pratiques contemporaines. Par ailleurs, engager une activité

de médiation dans/devant une oeuvre implique l'ajout d'une composante à l'oeuvre, une composante qui, pour certains auteurs, participe à l'achèvement des conditions d'expérimentation de celle-ci.

Si la médiation a pour finalité de faire prendre sens aux oeuvres pour le spectateur, elle peut être amenée à se modifier avec l'art contemporain. Le sens des oeuvres contemporaines n'est achevé que si leurs conditions communicationnelles se réalisent, or la médiation ne construit-elle pas elle-même les conditions contextuelles dans lesquelles l'oeuvre est donnée à voir ? Ce jeu de l'art contemporain avec son contexte remet en cause une conception de la médiation comme extérieure à une oeuvre déjà dotée d'un sens autonome. (Ceva, 2004, p.70)

Pistes de définitions divergentes

En comparant les résultats obtenus à la revue de la littérature, il semble que les pistes de définitions des participants confirment plusieurs points : le rôle de liaison, faciliter la rencontre et l'interaction, donner de la place aux spectateurs, offrir des clefs d'interprétations, des informations pertinentes relatives aux oeuvres, le rapport étroit à l'art contemporain quant à la forme (relationnel) et aux visées (interactions), pour ne nommer que ceux-ci. Néanmoins, les propos des médiateurs rencontrés divergent parfois de la littérature, soit en remettant en question certains a priori ou en proposant une compréhension différente du rôle et des possibilités de la médiation artistique.

Co-création: Les mécanismes de construction du contenu

Il existe plusieurs façons d'agir et d'être en tant que médiateur. Il n'est donc pas surprenant de découvrir que quelques-unes des approches employées par les participants A, B, C, D, E et F ne correspondent pas tout à fait aux théories proposées par la littérature académique. Le premier point de divergence observé concerne la notion de construction d'un contenu nouveau, lors de la préparation à la médiation et en présence d'un groupe de visiteurs. B le répète

à plusieurs reprises : « On génère du contenu ». C'est-à-dire qu'en plus des connaissances acquises par les médiateurs avant et pendant les expositions (à partir de catalogues, de sites web, de rencontres avec artistes, de conférences de presses, de textes théoriques et académiques, de documents préparés par l'institution), les réflexions individuelles et collectives des médiateurs ainsi que les rencontres avec les visiteurs amènent elles aussi leur part de savoir et de contenu pertinent à l'interprétation des oeuvres, qui pourront par la suite être récupérés en situation de médiation : manières de regarder, informations complémentaires, comparaisons, réflexions sur les interprétations « officielles » des oeuvres, connaissances techniques, etc. Les données recueillies indiquent que les médiateurs ayant la chance de côtoyer les oeuvres pour une durée relativement longue et d'échanger avec leurs collègues seraient plus à même de construire un contenu nouveau au fil de leurs expériences. Les visiteurs « qui s'y connaissent » participent aussi très certainement à cet exercice, mais les visiteurs néophytes ne sont toutefois pas en reste ; E souligne qu'en visite, ses interventions tendent à apporter des connaissances, mais qu'un jeune visiteur (par exemple) peut aussi lui en apporter. Autre exemple : dans le cas d'oeuvres ancrées dans une tradition culturelle différente de celle du médiateur, une spectatrice appartenant elle-même à cette culture est beaucoup plus à même d'apporter des éléments de sens, des explications et des points de vue significatifs. La rencontre avec le visiteur et le travail en amont (de recherche) des médiateurs participent donc à l'élaboration d'un contenu, d'un sens propre à l'expérience de l'oeuvre. Ce sens construit, sans avoir préséance sur le sens des oeuvres tel que conceptualisé par les artistes ou « convenu par le milieu », s'ajoute à celui-ci pour former un tout. Cette approche est comparable à l'élaboration en groupe d'une carte heuristique, où tous les éléments sont peu à peu mis en commun. Notons que l'art contemporain offre un milieu et des circonstances fort propices à ces lectures multiples, et que beaucoup d'artistes sont d'ailleurs ouverts à cette non-fixité du sens et aux différentes interprétations qui en résultent.

Le médiateur et son groupe construisent un sens à partir d'éléments clés, génèrent un discours et font l'expérience herméneutique de l'oeuvre. En ce sens, la visite commentée est une co-crédation ; elle ne peut exister sans l'apport du spectateur, que le médiateur oriente, questionne, initie ou informe, selon le cas. Cette réalité multi-voix (terme employé par B) et multi-résultats

est bien sûr reconnue par plusieurs auteurs. Cela dit, cette notion d'acceptation d'un contenu subjectif (voire tentaculaire) généré par le médiateur et ses publics mérite d'être approfondie, puisqu'elle n'est pas présente dans toutes les analyses sur la médiation artistique, ou du moins ne l'est-elle pas au même degré. Lachapelle, Murray et Neim (2001) proposent d'envisager l'apprentissage en contexte muséal en fonction de la rencontre d'un savoir *expérientiel* et d'un savoir *théorique*, le premier étant essentiellement généré par l'expérience de l'oeuvre et les connaissances antérieures, et l'autre par l'apprentissage de contenu théorique présent à l'oeuvre, ou hors de l'oeuvre. La confrontation de ces deux savoirs mènerait alors à une *reconstruction* de la connaissance du spectateur, incluant à la fois son savoir personnel initial (né de l'expérience de l'oeuvre) et un sens public (social) à l'oeuvre.

Il existe également des exemples où le concept de *contenu* peut sembler paradoxale, puisqu'à la fois contextuel et pourtant résolument fixe :

La fonction de cette médiation n'est plus d'apporter des éléments de sens prédéterminés et univoques, elle doit viser à faire comprendre au spectateur comment les oeuvres qu'il voit prennent sens selon des conditions contextuelles, c'est-à-dire par rapport au lieu et au moment de l'exposition, à un ensemble de présupposés que l'artiste pense commun à tous, à une action attendue chez lui de la part de l'artiste. Elle ne doit donc pas hésiter à expliquer les logiques spatio-temporelles selon lesquelles il faut regarder les oeuvres présentées; mais aussi à expliquer par une multitude de documents appropriés les problématiques et intentions propres aux artistes comme préalables au regard sur l'oeuvre; enfin à faire varier les significations de l'oeuvre par des jeux scénographiques.

(...) Elle évite ainsi un rejet de celui-ci qui résulterait d'une incompréhension, mais elle assure également la construction de significations correctes en évitant que chacun élabore ses propres interprétations individuelles et relatives ». (Ceva, 2004, p. 89)

D'une part, on remarque dans les éléments de définition proposés par Ceva une ouverture vers la prise en considération d'éléments de sens que le contexte de présentation modifie. Cela dit, le but visé semble être non pas l'interprétation et la construction d'un sens relatif aux oeuvres, mais bien la découverte d'un sens préalablement admis, un sens loin des « interprétations individuelles et relatives », donc le sens attribué par l'artiste et/ou l'institution selon un certain

ensemble de règles mouvantes, certes, mais avec un nombre défini de lectures possibles. Serait-ce suggérer que, suite à la prise de conscience des éléments contextuels, il n'existe qu'une conclusion correcte? N'est-ce en fait qu'un détour pour mieux revenir à une lecture linéaire de l'oeuvre? Il semble en effet que ces questions révèlent plusieurs zones grises, entre fidélité au sens premier de l'oeuvre, à l'histoire de l'art et à la théorie et volonté de stimuler des interprétations critiques et personnelles *nourries* par la théorie. Il va de soi que les deux modèles peuvent coexister – et le doivent, selon les témoignages de ces médiateurs – mais le degré d'importance accordé à l'un par rapport à l'autre semble varier légèrement d'un médiateur à l'autre. Par ailleurs, il n'est pas exclu que certaines oeuvres contemporaines et actuelles se livrent plus facilement à l'interprétation, et que certaines – à la différence des oeuvres ouvertes décrites par Eco (1989) – fassent plutôt référence à des faits tangibles qu'il serait impératif de comprendre sans ambiguïté (ex: faits d'actualité).

Les propos des participants portent à croire que les médiateurs sont conscients de cette dichotomie et de la mince ligne qui sépare l'échange du discours magistral déguisé. Les participants du groupe 1 affirment unanimement qu'ils ne sont pas là pour « convaincre » ou pour « vendre le travail des artistes ». Donc, pour ces participants, si la discussion ne peut évidemment pas se borner à un échange sur les goûts personnels de chacun, elle ne vise cependant pas à les transformer, ou à persuader absolument les visiteurs de la pertinence d'une démarche ou d'un dispositif. Dans le groupe 2, D va plus loin en suggérant (comme si elle s'adressait à un groupe de visiteurs) :

D: « Moi, je suis là, devant vous, mais pourquoi on changerait pas de place? » (...) Oui, j'ai lu, oui, j'ai compris des choses, j'ai fait des études... Mais là, moi je suis là pour une expérience, on en est tous autant capable... Donc moi, je doute toujours de ce que je fais devant eux. Je suis toujours en doute, je suis toujours en point d'interrogation, et ça, c'est verbalisé. (p. 79)

Pour D, chercher à inculquer ou à convaincre est un problème qui s'étend à la structure même et à la définition de sa position de médiatrice. Dans une optique de « promotion » de la culture ou du travail artistique, des dynamiques hiérarchiques entre médiateurs et publics apparaissent

effectivement, mais cela ne signifie pas que ces dynamiques ne soient reconnues par les médiatrices et médiateurs, ainsi qu'illustré par D. Verbaliser ces enjeux devant un groupe de visiteurs permettrait de rétablir un certain équilibre, ou à tout le moins d'établir une dynamique plus transparente et inclusive entre médiateurs et publics, de reconnaître une forme bien présente de débalancement. En effet, les participants de cette étude ne rechignent pas les remises en question et se sentent prêts à accepter – voire inviter – un regard critique sur leurs approches de la part des publics, ce qui a motivé l'ajout, dans les pistes de définition, du rôle d'auto-critique. Toutefois, soulignons que même avec ces mesures, sans un mandat clair, il est difficile de déterminer où se trouve la limite entre tenter de questionner et tenter de convaincre. Il semble que ce point soit la plupart du temps laissé à la discrétion des médiateurs, ce qui participe encore une fois au « flou » mentionné plus haut.

L'immatériel: Oralité, éphémérité et la trace intangible

Le thème de l'oralité et de l'intangibilité du travail de médiation artistique s'est lui aussi maintes fois présenté lors des deux discussions, sans toutefois se retrouver de manière récurrente dans la littérature sur le même sujet. Mais que décrit-on lorsque l'on parle d'oralité chez le médiateur? L'analyse des données suggère trois angles d'approche: 1) l'éphémérité et la performativité ; 2) l'échelle humaine ; 3) les questions de légitimité.

1) L'éphémérité et la performativité

Il existe un lien de causalité évident entre oralité et éphémérité ; la rencontre ayant lieu dans un temps et un endroit donné, avec un groupe d'individus précis, elle n'est donc pas reproductible et se déroule pour ainsi dire dans un « cercle fermé » (terme employé par C). Toutefois, le phénomène de l'éphémérité ne signifie pas pour autant l'absence d'effets observables ou d'impacts à plus long terme. Au contraire, les participants rencontrés insistent sur la présence d'une trace restante – quoiqu'intangible – dans les mémoires des visiteurs. En ce sens, le travail de médiation artistique présente plusieurs points communs avec les pratiques dites

performatives (Fortin, Lamy & Martel, 2013) ou relationnelles (Bourriaud, 1998) quant au rôle joué par l'oralité, le contexte de présentation, le rapport à l'autre et la mémoire. (Farley, 2014)

A: Mais de toute façon, c'est un peu intrinsèque. Quand on parle d'une performance, c'est pas... C'est en soi une chose qui est assez évidente, puis qui est inhérente au travail qu'on fait. (...) Moi, j'ai déjà suivi, il y a 15 ans à Miami, une visite d'une vieille madame, je m'en souviens encore. Cette expérience là, elle te reste. Puis des gens qui ont suivi des visites avec nous, souvent c'est des moments mémorables. Mais, je pense que cette trace là... C'est comme si t'es danseur, puis tu dis « ah, c'est plate, il n'y a pas de traces de ça ». Oui mais, tout le public a vu ce que tu as fait, il y a une transmission mais par le... Une espèce de mémoire comme ça, c'est beau je trouve. C'est inhérent au travail, puis c'est beau... (p. 41)

Les participantes D, E et F parlent de la théâtralité de leur travail, du « personnage » qu'elles incarnent en visite, de l'être en représentation. Chez les médiateurs ayant également une pratique d'artiste de la performance, le lien entre les deux pratiques est particulièrement fort.

2) L'échelle humaine

L'oralité de la médiation permettrait également un rapport humain et valorisant avec les différents publics par une attention particulière portée à « l'instant », à la spontanéité et à l'écoute (Farley, 2014). D mentionne également le temps comme élément clef, nécessaire à l'échange et à l'élaboration d'un discours collectif. C commente lui aussi l'effet ressenti par les publics :

C: Puis le groupe, aussi, en retire quelque chose d'important. Quand tu parlais de l'importance que les institutions portent à la médiation, bien les institutions qui viennent suivre les visites, c'est très gratifiant pour eux, autant que pour nous, parce qu'après ils sont contents, ils se disent « c'est l'fun, on a réfléchi, par nous même, puis on a trouvé »... J'ai eu souvent ça, comme commentaire à la fin : « c'est ça qui était l'fun c'est que moi, je me suis senti intelligent, en tant que visiteur dans la visite ». (p. 27)

Ce rapport privilégié avec le visiteur, la possibilité de réfléchir collectivement, s'actualise grâce à un certain nombre de conditions qui doivent être respectées. Se « sentir intelligent » en tant que visiteur requiert nécessairement temps et attention particulière à l'élaboration d'un discours qui émane – bien entendu des œuvres – mais aussi de l'expérience immédiate du visiteur individuel, du groupe en tant que collectivité et de la *verbalisation* de ces expériences (Farley, 2014). Le temps alloué à l'expérience et la flexibilité du parcours de visite (dans le discours et le choix des œuvres) jouent ici un rôle primordial.

3) Les questions de légitimité

La médiation a donc des effets immatériels mais observables, et laisse quelque chose derrière elle. Toutefois, l'intangibilité de cette « chose » laissée (mémoire, expérience, compétences acquises) n'est pas sans répercussions. Premièrement, soulignons la notion de réussite ; sans traces tangibles (et étant donnée le flou entourant la définition et les mandats de la médiation) comment détermine-t-on qu'une visite est réussie? F souligne que pour elle, comme tant de choses dans le travail de médiatrice, le constat de réussite ou d'échec est essentiellement basé sur l'intuition :

F: Moi, mon propre critère de réussite, il est basé sur du ressenti. Parce que j'ai pas un barème où on me demande de fournir tant d'informations historiques, tant d'informations à caractère plus artistique... Donc, c'est une espèce de – une fois de plus, le mot « cocktail », je... voilà ; pour moi, quelque chose de réussi, c'est quand il y a eu une rencontre, et cette rencontre s'est définie peut-être sur plusieurs moments, un moment artistique, un moment humain, un moment émouvant, on va dire... (p. 20)

Les caractéristiques propres à l'oralité deviennent néanmoins source d'une certaine ambiguïté dû au contexte institutionnel dans lequel les participants rencontrés évoluent. Si les critères de réussite de chaque médiateur peuvent être basés sur du ressenti et sur leurs attentes personnelles, qu'en est-il des attentes institutionnelles ? Les participants du groupe 1 parlent également avec beaucoup d'émotion de la légitimité et de la reconnaissance de leur travail en lien avec la problématique de l'oralité, de la *non-trace*. Le travail du médiateur est-il en quelque sorte moins

valorisé/moins reconnu puisqu'il ne génère ni expositions ni publications? Cette question sera traitée plus en détails dans le chapitre *Le rapport à l'institution*. Pour l'instant, notons simplement que l'oralité, la non-fixité et l'immatérialité jouent un rôle important dans la définition même du travail de médiation et que ces notions teintent les réalités du terrain.

La question sociale et le terme « médiation culturelle »

Un autre point de discordance possible est l'usage répandu du terme *médiation culturelle* dans les institutions telles que les musées, galeries et centres d'exposition. Il semble que le flou qui entoure la terminologie accompagne une certaine ambiguïté relative au mandat et même aux actions concrètes des médiateurs. Il semblerait que, bien que les termes médiation culturelle et médiation artistique soit souvent utilisés dans le discours courant de manière presque interchangeable, les éléments qui les distinguent soient d'une grande importance. On pourrait effectivement interroger jusqu'à l'usage du vocable *médiation* dans le cadre de pratiques institutionnelles.

Dans l'étude « Les Effets de la médiation culturelle : Participation, Expression , Changement » (Jacob & Bélanger 2014), les chercheurs impliqués identifient trois caractéristiques de la médiation culturelle, annoncées dans le titre : La participation, l'expression et le changement. Les éléments de définition énumérés sous « participation » et « expression » ne diffèrent pas réellement des pistes de définitions apportées par les participants rencontrés dans le cadre de l'étude actuelle. Cependant, la question se pose quant à la notion de « changement » , et ce que l'on entend par *changement*. Dans leur document de synthèse, les chercheurs constatent que la médiation culturelle, dans les cas observés, vise à « changer une situation donnée, ou améliorer les conditions de vie » et que « ce changement se fait sentir sur les plans personnel, collectif et social » (Jacob & Bélanger, 2014, p. 2). Plus loin, les effets de la médiation sur les participants (citoyens, publics, élèves, etc.) sont énumérés, en fonction des exemples observés. Un des points semble dans le cas présent particulièrement litigieux : « La médiation favorise l'insertion sociale et économique » (p. 13).

Rappelons le malaise de E par rapport à ce constat, et les questions qu'un tel constat soulève. Peut-on réellement affirmer que ces conditions sont respectées dans un cadre institutionnel ? Les témoignages des participants rencontrés indiquent que rien n'est moins certain. Le terme « médiation culturelle », s'il est pertinent dans les cas de figure étudiés par Jacob et Bélanger (2014), et possiblement pour la médiation communautaire/scolaire en général, ne s'applique peut-être pas aux situations vécues par ces participants dans un milieu institutionnel, notamment à cause de la nature ponctuelle de leurs actions. Par ailleurs, ce n'est pas tellement la soif de changement chez les médiateurs eux-mêmes qui fait défaut, mais plutôt leur foi en la volonté des instances institutionnelles et politiques de permettre ces changements, ou de les inclure dans leurs missions. Cette question sera elle aussi élaborée plus en détails dans le chapitre *Le rapport à l'institution*.

En résumé : Abstraction sur le thème de la définition

Il est maintenant établi que la problématique de la définition de la médiation artistique et du rôle du médiateur dans un contexte institutionnel est la pierre angulaire de toute réflexion sur la question. Les propos des participants rencontrés suggèrent plusieurs pistes de définitions, certaines déjà largement présentes dans la littérature préexistante et certaines plus inédites. Parmi les éléments moins couramment mentionnés, notons la co-crédation de contenu, l'oralité, la performativité, le travail d'étude et de recherche, l'immédiateté et l'auto-analyse.

Les instances culturelles et les médiateurs font face à un double défi : 1) celui de définir clairement les visées, les moyens et les mandats des actions de médiation offertes aux publics, tout en tenant compte des réalités du milieu dans lequel ladite médiation à lieu ; 2) proposer une (des) définition(s) assez souple(s), prônant l'élaboration d'approches flexibles et adaptées, qui permettront une médiation multi-voix, multi-directionnelle et axée sur l'expérience des visiteurs. Il existe très certainement une dichotomie entre la nécessité de définir et les impairs d'une définition rigide. Malgré cette difficulté, cet aspect de la question est crucial afin d'assurer la

compréhension d'un « savoir-être » médiateur. En ce sens, certains professionnels sont plus choyés que d'autres ; dans certains milieux, les médiatrices et médiateurs ont la chance d'échanger régulièrement, de comparer leurs expériences avec leurs pairs et de s'engager dans ce que l'on pourrait qualifier de « constante redéfinition ». Cet exercice est assez semblable au *focus group* et vise justement à rétablir certaines priorités ou à redéfinir les approches en fonction de ce qui a été observé dans la pratique. Les participants du groupe 1 mentionnent à plusieurs reprises l'importance de cette mise en commun, ayant fait l'expérience de ce type de milieu de travail. Il semble que dans l'élaboration d'une (ou de plusieurs) définition(s) de la médiation artistique, il faille considérer non seulement la Théorie (macro) mais aussi les théories élaborées collectivement, sur place, en fonctions des réalités immédiates (micro). En ce sens, l'apport des médiatrices et médiateurs à leur propre définition ne saurait être négligé.

En plus du rôle déterminant joué par les définitions et les mandats officiels (en admettant que ceux-ci soient clairement stipulés), les éléments relatifs au contexte de la médiation viendront eux aussi teinter les actions concrètes des médiateurs. Ces éléments contextuels ne peuvent être ignorés puisqu'ils déterminent à la fois le type de médiation nécessaire, ses possibilités et ses limites. Suite à l'analyse des retranscriptions, j'ai pu établir que les éléments contextuels les plus significatifs pour ces participants était le lieu, les facteurs interpersonnels et le rapport entretenu avec l'institution.

Thème 2: Le Lieu: Physique, connoté et pédagogie de l'espace

Avec les technologies de l'information et de la communication, nous sommes entrés dans une ère où le temps et l'espace des processus esthétiques se modifient dans le même mouvement. Le rapport entre le lieu de production et de réception et la relation entre ces deux temps de la transaction esthétique se trouvent transformés. Les autoroutes de l'information, les chemins de l'hypertexte et de l'internet ouvrent un espace évolutif à l'art. Cet espace n'est ni fini, ni infini, il est rythmé par le temps de l'échange. L'espace de jouissance de l'art devient un espace élastique, rendu extensible par la distension de la vue et par celle du temps vécu. (Caune, 2006, p. 151)

Lorsque l'on parle de lieu ou d'espace de diffusion dans le contexte de la médiation contemporaine, il importe de considérer les différents espaces concernés, soit le lieu physique d'exposition ou de mise en place de l'oeuvre, les espaces de rencontre et/ou de discussion (physiques ou virtuels) et le lieu connoté, c'est-à-dire le lieu tel qu'il est perçu par le spectateur. Évoluer dans un espace, se mouvoir dans celui-ci, est synonyme d'interrelations, de négociations constantes avec le lieu et d'émergence d'un rapport (subjectif) audit lieu. Le thème de l'importance du lieu s'est rapidement imposé dans les témoignages des participantes du groupe 2 et devint plus tard un code en lui-même, dû à sa récurrence lors de cette rencontre. Toutefois, le thème du lieu est abordé différemment par le groupe 1, qui quant à lui traite d'avantage des questions relatives au contexte de diffusion des oeuvres, ce que nous pourrions définir comme l'espace institutionnel, versus l'espace physique. La distinction est cependant ténue par moments, étant donné les rapprochements entre l'espace physique observable (lieu, salles d'expositions, architecture) et les spécificités qui régissent l'espace institutionnel (règlements, identité de l'institution, atmosphère, mandats, politiques). Afin d'observer ces rapprochements et la manière dont ils influencent et régulent le travail de médiation, je traiterai ici des deux formes d'espace.

Lieu physique

D'entrée de jeu, le lieu physique dans lequel se déroule la médiation définit la forme qu'elle pourra/devra prendre en lui fournissant son « paysage » et ses outils de base : les oeuvres telles qu'elles se présentent dans l'espace, la taille et l'accessibilité du lieu, les aires de déambulation offertes aux visiteurs, etc. Ces éléments combinés influencent évidemment l'expérience vécue et la manière dont les rencontres entre médiateurs et spectateurs tendent à se dérouler. D et F incluent le rapport au lieu (physique) et la conscience de ce rapport dans leurs définitions de la médiation dès le tout début de l'entretien, soulignant son influence intrinsèque sur leur rôle et la nature de leurs interventions. En fait, la médiation ne serait pas qu'une porte d'entrée ou une passerelle vers les oeuvres, mais aussi (et au tout premier chef) une initiation à un lieu culturel spécifique, souvent peu connu des visiteurs.

D: Il y a le lieu, où les gens sont invités, donc ils ne sont pas dans un contexte scolaire. Mais, après, une autre intervention, l'idée d'animer ce lieu là (...) et de faire prendre connaissance en premier du lieu, puis d'inviter ces gens là, de les rendre à l'aise dans le lieu. Donc ça, on en parle jamais, mais juste ça – puis souvent c'est des gens à *initier* – ça c'est quelque chose que le prof ne fait pas. (...) faire prendre conscience de où se trouve l'oeuvre, puis où se trouve l'art, puis y réfléchir est un sujet qui des fois, pour moi, prend pas une petite place, mais des fois toute la place aussi, de mon intervention de médiation. Donc le lieu... prend une part importante.
(p. 63)

Les conséquences de l'inclusion de cet aspect dans une définition de la médiation artistique sont ; 1) l'ajout d'éléments de différenciation entre le travail du médiateur et celui de l'enseignant ; 2) une vision de la médiation comme un principe qui ne serait pas étranger ou superposé, mais plutôt *présent* au lieu et aux oeuvres, bien que distinct et différent de ceux-ci ; et finalement, 3) un certain glissement de la notion de « passerelle vers les oeuvres » à « passerelle vers un endroit culturel, un milieu ». Ce milieu abrite bien entendu les oeuvres, mais également des espaces significatifs qui à eux seuls constituent un contenu à décoder. Certains signes sont relativement directs : cartels, textes explicatifs, aires éducatives, matériel didactique, etc. Or, certains éléments observables, résultant du commissariat des expositions ou de détails

architecturaux, peuvent à leur tour jouer sur la lecture et l'expérience des oeuvres, sans toutefois faire essentiellement partie de celles-ci. Ces éléments de mise en exposition et architecturaux, propres au lieu et ne pouvant (en général) être reproduits dans un autre, occuperont alors une grande place dans les interventions de médiateurs.

E: (...) Dans une oeuvre, dans une expo, qu'est-ce que tu regardes? Où tu regardes ? C'est quoi tes outils? Ah, il y a une cartel, il y a un titre, ça dit quelque chose, ça. Ça me dit quelque chose, l'éclairage, la couleur des murs...

M: Donc, il y a une conscience aussi de l'environnement immédiat ?

E: Oui. Oui, tout à fait. Parce que, c'est ça l'art contemporain, aussi. Puis les oeuvres, le contexte est inhérent aux oeuvres, à l'expérience de l'oeuvre ...

(p. 57)

Étant donné les caractéristiques de l'art contemporain et des modes actuels de présentation des oeuvres, ces éléments physiques « extérieurs » (sont-ils vraiment *extérieurs*?) aux oeuvres deviennent des pistes de lecture envisageables au même titre que les éléments strictement propres aux oeuvres, c'est-à-dire découlant directement du vouloir de l'artiste. Dans l'exemple ci-haut, E rappelle que l'éclairage et la couleur des murs peuvent être considérés comme des clefs de lecture, que ceux-ci soient le fruit d'une réflexion de l'artiste ou des commissaires d'exposition.

F mentionne quant à elle le rôle du lieu physique dans l'expérience de visite en tant qu'élément de découverte ou élément du domaine du « sensible ».

F: Et puis parfois, les tous petits ont une expérience très positive du lieu dans lequel ils ont été, qui est une nouveauté. Et l'ascenseur, par exemple, c'est parfois leur plus grosse réussite. (p. 67)

Pour les plus jeunes comme pour les plus âgés, l'expérience du lieu ne peut être séparée de l'expérience des oeuvres et de ce qui, au final, sera retenu et gardé en mémoire après coup comme expérience globale. Ceci est particulièrement vrai dans le cas de visiteurs qui en sont à leur première expérience du lieu, là où un premier contact et un premier regard se forment. Pour les publics enfants et adultes, le site lui-même offre des opportunités d'apprentissage diverses qui

vont au-delà de détails historiques et d'informations concrètes sur une institution ou un bâtiment. Bien que ces informations factuelles aient leur importance (principalement quant à la compréhension des politiques, de l'historique et des enjeux liés au lieu), l'environnement immédiat et l'ambiance sont également des éléments cruciaux à la formation de leur regard. La notion de curriculum caché (*hidden curriculum*) a particulièrement intéressé les milieux de l'éducation et de l'éducation des arts au cours des dernières années ; et bien que les études allant en ce sens se penchent le plus souvent sur les milieux scolaires, il semble que le même concept s'applique aisément aux lieux culturels. Reconnaître un curriculum caché découle du constat que les élèves (apprenants, spectateurs) absorbent un contenu qui ne se trouve pas nécessairement dans le curriculum « officiel » des lieux d'apprentissage, un contenu pour ainsi dire « caché » parce qu'il est généralement peu reconnu ou peu examiné par les apprenants et les éducateurs (Abbott, 2014). La médiation pourrait donc, en faisant usage de moyens adéquats, révéler une partie de ce curriculum (parfois) ignoré qu'est le lieu culturel et sa structure.

Strong-Wilson et Ellis (2007) suggèrent dans leur article sur l'approche *Reggio Emilia* que, dans un cadre scolaire, l'environnement joue le rôle du « troisième éducateur », les professeurs et les élèves eux-mêmes étant les deux premiers. Selon cette conception du lieu, l'environnement immédiat n'est pas un simple arrière-plan immobile mais plutôt un espace vivant, fluctuant et doté de la capacité de modeler l'apprentissage de maintes façons (donc une forme de curriculum). L'environnement immédiat ne s'arrête donc pas à ce qui s'offre à la vue ; afin de bien en saisir la portée, il faut idéalement arriver à se questionner sur ce qui est perçu par tous les sens de la personne évoluant dans cet environnement, en prenant en considération les caractéristiques de cette personne et en quoi ces caractéristiques modulent sa perception (âge, expérience, connaissance du lieu, scolarité, langue, etc.). Par exemple : L'enfant voit-il ce que l'adulte voit ? Sinon, que perçoit-il ?

From a child's point of view, an environment is what the child can make of it.
Children will often find uses for objects and spaces that adults do not anticipate or intend. (Stong-Wilson & Ellis, 2007, p. 43)

Les médiatrices du groupes 2 étant régulièrement appelées à travailler avec des groupes d'âge divers, il n'est en fin de compte pas si étonnant que le thème du lieu et de l'initiation au lieu occupe pour elles une place importante. Il apparaît que cette introduction à l'espace de la galerie/ du musée/de la bibliothèque est nécessaire à la compréhension du contexte de présentation des oeuvres et des oeuvres elles-mêmes, en plus d'être une source incontournable d'informations sensorielles qu'il faudrait considérer afin de garder le doigt sur le pouls de l'expérience du visiteur. L'adaptabilité et la souplesse étant des qualités essentielles au travail de médiation artistique, la médiatrice devra rester à l'écoute du visiteur afin de découvrir ce qui l'intéressera et attirera son attention, ce à partir de quoi il fait sens de son expérience. Si, comme dans l'exemple cité par F, cet objet d'intérêt s'avère être un détail architectural ou technique du lieu lui-même (l'ascenseur pour les enfants), il faudra donc trouver un moyen de le considérer.

Par ailleurs, qui dit « espace » en discutant de l'art contemporain pourrait tout aussi bien s'en tenir au pluriel, puisque les oeuvres elles-mêmes, les salles d'expositions et les regroupements d'oeuvres constituent des micro-espaces à l'intérieur du lieu de diffusion, un espace constitué d'espaces, dont l'exemple classique serait l'installation à l'intérieur d'une exposition. Si les médiateurs initient à *un* espace (lieu), dans les cas de figure qui nous intéressent, il convient de dire qu'ils initient également à *l'espace* tel que compris par les artistes et commissaires utilisant ces dispositifs, et *aux espaces* qui intéressent l'art contemporain et actuel.

Contexte, espace institutionnel

Devant moi se développe dans le silence un étrange désordre organisé. Je suis saisi d'une horreur sacrée. Mon pas se fait pieux. Ma voix change et s'établit un peu plus haute qu'à l'église, mais un peu moins forte qu'elle ne sonne dans l'ordinaire de la vie. Bientôt, je ne sais plus ce que je suis venu faire dans ces solitudes cirées, qui tiennent du temple et du salon, du cimetière et de l'école... Suis-je venu m'instruire, ou chercher mon enchantement, ou bien remplir un devoir et satisfaire aux convenances ? Ou encore, ne serait-ce point un exercice d'espèce particulière que cette promenade bizarrement entravée par des beautés, et déviée à chaque instant par

ces chefs-d'oeuvre de droite et de gauche, entre lesquels il faut se conduire comme un ivrogne entre les comptoirs ?
(Valéry, 1923)

Les participant(e)s des groupes 1 et 2 l'affirment tous et toutes : le lieu n'est pas neutre. Les espaces de diffusion de la culture ont de tout temps reflété leur contexte sociohistorique et leur place dans l'économie des sociétés qui les créent. Ces lieux sont liés à l'art qui leur est contemporain et au fil du temps, ils deviennent de véritables monuments à l'effigie de l'époque qui les a vu naître. De plus, les lieux de la culture, comme tout autre lieu, sont des espaces connotés dans lesquels, influencé par un ensemble de facteurs, un regardeur peut se sentir à l'aise et invité, ou au contraire mal à l'aise et dérouté, voire imposteur. Notons que les sentiments de malaise ne sont pas uniquement le lot du néophyte, puisque même les participants – pourtant travailleurs et travailleuses de ces milieux – les ressentent dans certaines situations.

B: (...) On commençait à sortir de cette période là assez hermétique de l'art contemporain.... T'sais des textes vraiment ... Obscurs.

C: Ben, des gens aussi qui disent qu'ils allaient dans des galeries, puis qui disent que c'était plate. Les gens ne parlaient pas, puis...

B: C'est ça, c'était snob, dans ce temps là... C'était pas convivial, comme ça l'est aujourd'hui.

C: Admettons, ma mère va me dire, quand elle allait dans les galeries, qu'elle n'aimait pas ça parce qu'elle ne se sentait pas la bienvenue.

A: Ben , encore maintenant...

C: Il y en a certains endroits, encore...

A: On s'entend que, moi je suis intimidée des fois d'aller toute seule dans une galerie. Puis pourtant ! Je pense que, je ne devrais pas... (p. 8-9)

Si la tendance peut être forte d'associer l'hermétisme ou la « froideur » de certains milieux institutionnels à des époques passées et révolues, les faits parlent autrement ; bien que ce ne soit évidemment pas le cas pour tous les lieux de la culture, certains peuvent effectivement inspirer un malaise diffus ou encore faire miroiter un certain élitisme aux visiteurs de tous horizons, et ce malgré un tournant important dans le monde de l'art et la popularité des initiatives de démocratie culturelle. En ce sens, le lieu est effectivement connoté puisqu'il s'offre au regard du visiteur teinté de préconceptions, positives ou négatives, dont le médiateur n'est certes pas

immédiatement informé, mais avec lesquelles il devra néanmoins composer. En fait, la présence même de la médiation dans ces lieux de diffusion illustre, comme précédemment souligné dans la *Revue de la Littérature*, une volonté de rapprochement en réaction à une scission (crise) et à un sentiment de déroute chez le spectateur de l'art contemporain (Lafortune, 2012 ; Lacerte, 2007 ; Caune, 2006). Les médiateurs et médiatrices sont apparu(e)s pour combler l'écart existant entre publics et oeuvres diffusées (ou publics et institutions), l'un de leurs mandats implicites étant de rendre ces lieux, dont certains furent par le passé quelque peu boudés du grand public, plus accessibles et attrayants. Nous reviendrons plus tard sur la question de la réussite ou de l'échec de cette entreprise.

Finalement, initier des publics à un espace signifie également faire vivre ce lieu et générer des comportements actifs, qui peuvent à prime abord sembler peu intuitifs ou contraires au décorum du lieu. Par exemple, les participants relatèrent plusieurs anecdotes en lien avec la peur de parler et de s'exprimer à haute voix dans un contexte institutionnel. Les exemples amenés citent les visiteurs hésitant à s'exprimer, les futurs médiateurs (ou les débutants) craintifs face à l'acte de parole et les proches des participants, eux aussi intimidés et peu enclins à s'exprimer dans les lieux de la culture, même lorsqu'ils sont invités à le faire. Après tout, n'a-t-on pas appris, un jour ou l'autre, qu'il convenait de se taire dans les musées et bibliothèques? Une part importante de l'initiation à l'espace qu'est la galerie ou le musée passe donc par une mise en confiance, une invitation à faire ce qui semble interdit ou fragilisant, c'est-à-dire prendre parole. (Pourrait-on parler de *désapprentissage* ?) Bien que certains visiteurs n'aient aucune difficulté à le faire, il faut néanmoins pour plusieurs un préambule adéquat doublé d'une attitude de grande ouverture de la part du médiateur afin de se défaire de l'image inhibante de l'institution ou de l'art contemporain.

A: C'est pratiquement impossible de donner une mauvaise réponse quand tu prends une de mes visites. Parce que, même si tu dis quelque chose qui est complètement à côté, c'est sûr que je vais trouver quelque chose à sortir de ça. Alors, pour moi c'est vraiment ça. Dans mon rôle de médiatrice, c'est vraiment que les gens se sentent bien. (...) Je leur dis toujours, « je ne pose aucune question piège ». Je le verbalise. Puis je verbalise qu'on va faire une visite interactive.

« Pendant l’heure, idéalement je ne suis pas seule à parler, merci beaucoup. » (rires)
Puis, si ça dédramatise, je sais très bien que c’est parce que les gens qui viennent ici, ils se disent : « Ah, ça va être tellement dur, je ne comprends rien... » (p. 14)

En résumé: Abstraction sur le lieu

Les données recueillies suggèrent que le lieu à l’intérieur duquel la médiation artistique se déroule influencerait l’expérience tout autant que les oeuvres présentées ou le type de groupe impliqué. L’espace physique et l’environnement proposé au spectateur transforment son expérience de découverte des oeuvres et sa facilité à s’engager dans la construction de sens. Les médiateurs doivent alors initier les visiteurs au lieu, les y accueillir et faire en sorte qu’ils s’y sentent à leur aise, dans la mesure du possible bien entendu. Cette tâche répond à la fois à une demande institutionnelle qui découle de son approche aux *clients* et aux exigences de la médiation, qui ne peut se dérouler de manière significative que s’il y a une forme d’échange, permis par un certain niveau de confort. Notons que confort ne signifie par accepter aveuglément, mais plutôt se sentir à l’aise d’évoluer dans un environnement et de le commenter. En ce sens, verbaliser et analyser un inconfort ressenti pourrait participer à une forme de mise en confiance, de désamorçage nécessaire.

L’importance de l’initiation au lieu (ou à l’espace) et le décodage d’un curriculum caché pourrait potentiellement faire partie des pistes de définitions de la médiation artistique, la différenciant ainsi encore un peu plus de l’enseignement scolaire. L’espace où se trouve l’art contemporain est un des éléments contextuels les plus fréquemment cités et référencés dans les propos des participants, et un des éléments les plus souvent mis en relation avec d’autres codes importants, comme la *question de la définition* et le *rapport à l’institution*. Les résultats suggèrent de surcroît une corrélation entre l’importance du lieu dans les témoignages des participants et celle de la notion de transparence. Le thème de la transparence – un code en lui-même sur lequel j’élaborerai un peu plus loin – fut établi en lien très étroit avec le lieu et l’auto-analyse chez le médiateur ; c’est-à-dire que dans leur auto-critique, les participants mettent en

relation leur propre rapport au lieu (physique et connoté), la transparence qu'il souhaitent maintenir vis-à-vis du spectateur et leurs analyses personnelles de leurs interventions. Ceci, nous pourrions le présumer, afin de faciliter ce que Jean Caune (2014) qualifie d'« appropriation des espaces d'énonciation ». Les propos de D, en particulier, illustrent bien ce souci de mise en relation entre les différentes composantes (lieu, institution, médiation, publics, penser à ce qui les anime et aux dynamiques en place) et de verbalisation de ces réflexions.

D'autres facteurs se sont aussi révélés significatifs et ont reçu leurs propres codes sélectifs : valorisation du public, rencontre, diversité des approches, relations humaines, réactions adverses des visiteurs, reconnaissance des pairs, cheminement personnel, etc. Ces codes se sont finalement retrouvés dans une seule et même grande catégorie, la dimension interpersonnelle.

Thème 3 : La Dimension Interpersonnelle

La littérature sur la médiation culturelle et artistique est très riche en ce qui a trait aux descriptions de la dimension interpersonnelle de la pratique et aux détails du développement des rapports humains. Toutefois, les individus mentionnés dans ces descriptions varient selon les études, certaines se concentrant d'avantage sur des publics et participants spécifiques, d'autres sur les artistes, les médiateurs, les collaborateurs ou les membres des organismes impliqués. Pour la présente étude, j'ai séparé les thèmes de la dimension interpersonnelle selon les groupes de personnes les plus fréquemment mentionnés dans les entretiens, soit 1) les visiteurs (tous les types) ; 2) les médiateurs ; 3) les pairs (collègues) et autres relations professionnelles.

Les visiteurs

La littérature traitant de l'art actuel et des modifications connues par les lieux de diffusion de la culture depuis un peu plus de vingt ans annonce un tournant axé (en théorie du moins) sur l'expérience du visiteur. La médiation artistique apparaît dans cette foulée, alors que le statut de « spectateur » est sujet à quelques nuances et redéfinitions. Le *spectateur émancipé* de Jacques Rancière (2008) devient « l'enquêteur » ; il passe à l'action, interprète, traduit, bref, une activité propre lui est reconnue. Les participants rencontrés l'affirment, la plus grande partie de leur travail se déroule dans l'interaction directe avec le visiteur (plus de 60% du temps, selon B), le reste du temps étant partagé entre la recherche, la préparation des visites et des activités et la mise sur pied de contenu éducatif. Or, les rapports humains immédiats établis avec les visiteurs de tous âges sont décisifs, car la nature de ces rapports déterminerait le type d'échange que le groupe pourrait vivre, ainsi que son niveau de confort et de participation. Ainsi que mentionné plus tôt dans le segment *L'immatériel: Oralité, éphémérité et la trace intangible*, la spontanéité, le « naturel » de ce rapport prépare le terrain et encourage l'interaction. En tout premier lieu, le médiateur devra déterminer l'angle d'approche à privilégier.

C: Parce que justement notre travail, c'est d'être... C'est d'interagir avec les gens, donc si on se base juste sur la théorie, là on en perd une *gang*, mais si on se base juste de l'autre côté, sur l'interaction, disons, joviale...

B: Ouin, de l'animation (rire)

C: Là on en perd une autre *gang* ! Alors comment concilier les deux ? Ça, c'est tout... (p. 8)

La médiation est conséquemment adaptée au groupe en dosant les différentes composantes possibles : humour, informations factuelles, approche théorique, approche sensible, débats, etc. Souvent, les groupes n'étant pas parfaitement homogènes, une combinaison de ces éléments visera à rejoindre le plus grand nombre. Les participants soulignent l'importance de la capacité d'anticipation des besoins des visiteurs, de la flexibilité (afin de changer de cap si nécessaire), en plus d'une connaissance pointue des différents publics et de leurs attentes particulières.

Outre la diversité des techniques de médiation, la prise de conscience de la dimension humaine de leur travail incite les médiateurs rencontrés à considérer les facteurs interpersonnels en tout premier lieu, ceux-ci ayant souvent préséance sur toutes autres préoccupations.

C: La cohésion du groupe, son confort... Sa relation à moi, aussi... L'espère de confiance... Puis une position à l'aise, pour qu'ils puissent parler des oeuvres, qu'ils ne pensent pas que je sois le seul détenteur du savoir. Mais qu'ils peuvent soutirer des informations de moi, puis qu'ils sont les bienvenus à faire ça.(...) Avoir un lien de confiance. (p. 13)

F: Moi, dans le terme de médiateur, j'en avais parlé, c'est la notion de lien , mais t'en as parlé aussi c'est un lien en tant qu'expérience humaine, donc c'est une rencontre, avant tout, avec des personnes. Donc, qui dit « rencontre » fait appel à une certaine sensibilité, ou une forme d'ouverture, d'empathie envers les personnes. Donc c'est d'aller aussi les questionner, pour saisir aussi, voilà, quel type d'expérience ils ont, s'il y a un lien avec les oeuvres... (p. 63)

Les participants sont conscients de la situation quelque peu inconfortable, voire vulnérable, dans laquelle est placé le visiteur. D'une part, le spectateur néophyte sera invité à s'exprimer à propos

d'oeuvres parfois énigmatiques, qu'il n'a probablement jamais vues auparavant, et tout ceci dans un contexte auquel il n'est peut-être pas accoutumé. Même les habitués et les « experts » (pardonnez le terme hautement controversé) peuvent se montrer réfractaires, puisque cet échange est essentiellement collectif et exige ce que B qualifie de « mise à nue », c'est-à-dire un partage spontané de lectures somme toute personnelles. Peu de visiteurs, nous le comprendrons, se sentent instantanément aptes à endosser un tel rôle, surtout dans les lieux de diffusion de l'art contemporain qui, comme nous l'avons déterminé plus haut, peuvent s'avérer intimidants de par leur aspect, atmosphère ou connotation dans l'esprit du visiteur. B rappelle que la crainte de paraître niais ou mal informé pèse lourd et que beaucoup préfèrent se taire que de tenter le coup. E s'exprime dans le même sens:

E : On est avec des gens qui ont besoin d'être rassurés sur leurs compétences. Ils sont capables de regarder, ces gens-là, ils sont capables de nommer ce qu'ils voient, ils sont capables de donner leur opinion. De faire sens de leur expérience. Mais souvent ils n'ont pas les... Ils ne sont pas rassurés. Puis quand on fait de la médiation, ben en tout cas le type de médiation que j'ai pratiqué, c'était plus interactif donc on sollicite les gens, on sollicite leur opinion, on sollicite cette discussion là et ça peut devenir facilement très confrontant, de s'exprimer comme ça. Et, je pense que, il y a un côté très psychologique à la médiation. Avec les tout petits, il y en a qui vont pleurer, même avec les ados des fois ça va venir chercher des trucs, là ! Il faut établir une relation de confiance, aussi, pour que les gens se sentent à l'aise, à s'exprimer. Donc il y a ce côté très humain là. (p. 57)

Plusieurs points peuvent être retenus de ces témoignages. Premièrement, les médiateurs et médiatrices font régulièrement face à des moments de fragilité dont ils doivent être conscients et gérer au mieux de leurs compétences. Le fait même de demander la participation peut rendre vulnérables certains visiteurs plus sensibles ou timides. Ce phénomène est amplifié par la nature même des oeuvres contemporaines qui s'aventurent assez fréquemment dans des avenues controversées et/ou difficiles, en plus d'exiger dans bien des cas une participation accrue du spectateur. Pour cette raison, établir un climat de confiance et d'ouverture est primordial pour ces participants, surtout auprès de populations plus « à risque » de vivre une expérience déstabilisante. En second lieu, les médiateurs se doivent de faire en sorte que les oeuvres – et le

lieu où elles se trouvent – ne demeurent pas résolument hermétiques pour les spectateurs. Cependant, il va de soi qu’il ne s’agit pas ici d’occulter le sens de l’oeuvre afin de la rendre digeste ; il s’agirait plutôt de proposer des pistes d’interprétation et différents outils de lecture des oeuvres, afin que les spectateurs puissent les aborder avec une certaine confiance - et que le médiateur puisse ensuite compléter au besoin, en admettant que certains éléments absolument essentiels aient échappé aux regardeurs. Mais bien avant cela, le spectateur doit sentir qu’il a la possibilité et la capacité de s’attaquer à la tâche délicate qui l’attend. En ce sens, une certaine sensibilité, une intelligence émotionnelle de la part du médiateur serait essentielle, en plus d’une connaissance et d’une expérience suffisante des divers groupes. Dans cet esprit, même des oeuvres jugées difficiles à comprendre et/ou à discuter peuvent être abordées, avec l’aide du médiateur qui agit, en quelque sorte, comme interprète. En somme, tout commentaire réfléchi est pertinent.

A: Puis je passe tout mon *stock* par le fait que je fais des *jokes*, je les mets à l’aise, je vulgarise, j’écoute... Je fais beaucoup de renforcement positif ! (P. 13)

B: Tu demandais dans quel état d’esprit je me mets quand je fais une visite, pour moi c’est beaucoup l’ouverture, il y a une sorte d’amour, de générosité (...) (p. 14)

Il peut être complexe de naviguer entre les besoins des publics et les discours des oeuvres, car il est bien entendu tentant de pencher d’avantage d’un côté ou de l’autre, mais ceci ne se fait pas sans heurts. Privilégiez le sens de l’oeuvre au détriment des publics, et ils risquent de n’y rien comprendre, de s’en désintéresser ou simplement de se sentir étrangers aux oeuvres, exclus du discours de l’art contemporain. Privilégiez les publics au détriment de l’oeuvre, et celle-ci pourrait devenir une page blanche, une coquille vide. En effet, la médiation artistique participe parfois au processus de « déclassification des oeuvres difficiles » (Lafortune, 2012, p. 65), ce qui lui donne mauvaise presse auprès de plusieurs artistes et acteurs du milieu. Cependant, les participants de cette étude n’hésitent pas faire face à ce dilemme, qui demande au final un équilibre (complexe, il est vrai) entre théorie et interprétation, équilibre qui peut se déployer en plusieurs moments.

B: On est pas non plus dans l'autre extrême, c'est-à-dire que – je ne me souviens plus dans quel livre, ou dans quelle formation, mais je me souviens très bien d'une formation que j'ai eu – On donnait l'exemple, je me souviens, d'une peinture avec admettons un petit chien bleu, puis là tu demandes aux gens: « Qu'est-ce que vous pensez de cette peinture là ? » Puis là, t'as un visiteur qui va dire : « Ah, ben moi, j'aime ça parce que j'aime la couleur bleu. » Bon. Puis là, on décortiquait cet exemple là en disant « ok, comme guide, on fait quoi avec ça ? » Réconforter quelqu'un sur ses goûts personnels (...) Ça sert à rien. Par contre, donner des outils aux gens pour analyser une oeuvre, c'est aussi leur apprendre à aller au-delà de leurs petits goûts personnels. Je pense que quand les gens *trippent* sur nos visites, c'est parce qu'ils sentent qu'on est passionnés. Mais pas passionnés de la peinture de, ou de la sculpture... On est passionnés par... L'art comme champ d'analyse et d'exploration, et moyen de, d'apprendre à se connaître, à connaître les autres humains, de se poser des questions sur le monde. (p. 38)

E met à plusieurs reprise l'accent sur la relation entre *pédagogue* et *psychologue* ; si les médiatrices ne font pas office de psychologues ou de travailleuses sociales – les médiatrices rencontrées ont plutôt tendance à demeurer sceptiques face à de tels rôles, qui ne sont pas directement les leurs – elles seront néanmoins appelées à faire preuve de sensibilité afin de maintenir un équilibre adéquat entre contenu et expérience dans leurs interventions. Le groupe 1 souligne pour sa part l'importance du langage corporel, à la fois outil de communication et outil pédagogique du médiateur.

Une fois le groupe plus à son aise (et en supposant que les techniques des médiateurs pour y arriver se soient avérées efficaces), d'autres rapports interpersonnels se développent tout au long de l'activité. Dans le cas de rencontres « réussies » où il y a dialogue et échange, les visiteurs seront aussi invités à former des relations entre eux. La dimension humaine de la médiation est donc par conséquent une dimension intrinsèquement collective et, lorsqu'elle est efficace, plus rhizomatique que hiérarchique. F compare cette expérience à l'Agora « où on était tous réunis, ensemble, et à se questionner (...) où la parole, dans la mesure du possible, est libre... » (p. 64). Toutefois, il ne faudrait pas, selon les participantes du groupe 2, présumer que ces rencontres, ces moments collectifs, ont toujours effectivement lieu comme prévu ou que ceux-ci se déroulent inévitablement selon les visées initiales des médiatrices.

E: Est-ce qu'on écoute les autres ? Est-ce que les autres, écoutent les autres ? Est-ce que la discussion que nous on souhaite a réellement lieu ?

(...) Ça se peut que la rencontre n'ait pas lieu. Et, c'est vrai que notre but, c'est que la rencontre ait lieu. Mais, c'est inhérent à notre métier que ça se peut que cette rencontre là n'ait pas lieu. Ça se peut que, t'en aies pas de public pour ton intervention . Ça se peut que les gens... ne relèvent pas cette oeuvre là. Ça se peut qu'ils s'en foutent... (p. 79)

En ce sens, les médiateurs ne peuvent ni présumer ni prévoir le succès ou l'échec de l'acte de médiation, les facteurs humains (le groupe, sa dynamique, les individus, leurs relations les uns aux autres) étant trop vastes et imprévisibles pour être contrôlés. Rappelons toutefois l'adaptabilité et la souplesse qui sont propres à la médiation ; dans le contexte de fluidité de l'échange, de tels facteurs font en fait partie de ce qu'est intrinsèquement la médiation artistique.

Notons également qu'en tant que personne ressource, le médiateur marche sur une corde raide ; la ligne est effectivement très mince entre un travail d'introduction, de présentation, d'interprétation et d'accompagnement, et une position d'autorité et d'unique détenteur du savoir. La position est d'autant plus délicate qu'il existe évidemment des règles dans le contexte institutionnel que le médiateur se doit de faire respecter en toutes circonstances (par exemple : règles relatives à la sécurité des oeuvres). En ce sens, l'idée de la structure réellement égalitaire serait peut-être un vœu pieux, un idéal impossible à atteindre ou même peu souhaitable étant donné la nécessité d'une certaine autorité et les exigences du lieu. Dans certains cas, la notion même de parole « libre » soulève des questionnements importants, ainsi que des doutes raisonnables. Néanmoins, le médiateur peut, par ses interventions et ses commentaires, tenter de clarifier sa position non-hiérarchique auprès du visiteur, ou à l'opposé inviter un regard critique sur cette soit-disant relation d'égalité. Rappelons les propos tenus par D dans la section *Co-création de contenu* :

D: Je ne peux pas me présenter devant des gens, un public, faire une action de médiation, comme... Dans cet état là où je vais diriger, où j'ai le savoir. Je n'ai jamais le savoir. (p. 55)

«Moi je suis là devant vous, mais pourquoi on changerait pas de place ?» (...) Ça rentre dans la catégorie « attente personnelle de médiatrice », ça c'est une de mes

attentes primordiales. De me mettre en position de doute sur ma propre action devant vous. (p. 79)

E va elle aussi dans le même sens :

E: (...) Et, plus globalement, on essaie d'aller vers des approches plus interactives. Mais ça ne veut pas dire que c'est réussi! Parce que faut que tu sois solide, là, comme médiateur ! Pour dire que non, c'est pas toi qui vas faire le *show*, tu laisses la place à l'autre, et ton réel soucis c'est pas ce que toi tu connais, c'est ce que eux... Et d'être conscient de tout ça... (p. 59)

Pour ces médiateurs, la façon d'établir un rapport avec le spectateur passe donc obligatoirement par une forme ou une autre d'auto-critique. Ceci étant dit, chaque médiateur étant différent et modulant sa médiation de la manière qui lui est propre, il est évident que le degré de critique, d'ouverture, de non-autorité ou de non-hiérarchie dans le discours de chacun peut varier légèrement. En l'absence de critères d'évaluations clairs ou de demandes institutionnelles relatives à cet aspect, nous pourrions imaginer un large spectre d'approches possibles, qui pourrait aller du médiateur-expert (offrant des pistes de discussions et des clés de lectures factuelles menant au dévoilement du discours officiel de l'oeuvre, en ligne directe avec la théorie) au médiateur-accompagnateur (offrant des questions et des conclusions complètement ouvertes), en passant par toutes les différentes variations comprises entre ces deux pôles. Dans le cas de ces participants, il semble que la tendance penche vers le second modèle, vers le pôle « accompagnateur » du spectre, tout en gardant à l'esprit l'essence des oeuvres.

Les médiateurs

Les médiateurs et médiatrices rencontré(e)s défendent le droit de leurs publics à des approches adaptées et au respect de leurs spécificités en tant que groupes et individus, tout comme ils défendent du même souffle leurs identités professionnelles respectives. Ce qui ressort particulièrement des groupes de discussion 1 et 2 est un désir de faire valoir leurs approches individuelles et leurs personnalités dans un contexte qui nie parfois ces particularités au profit d'une approche généralisée de l'éducation, parfois très près du modèle offre-demande.

F: Je pense que c'est un domaine, de par ce flou – ça c'est le danger du flou – c'est que ça puisse évoluer dans ce sens de vouloir formaliser les choses, qu'elles soient uniformisées, et ça je pense que c'est... Quelque chose sur lequel beaucoup de professionnels, ou d'éducateurs ou de médiateurs, vont vouloir défendre leurs personnalités, leur spécificités. Et si je regarde les personnes que j'ai pu rencontrer, dans les grosses ou petites institutions, ce sont des personnes avec des parcours très très différents. (...) Tout ça fait une fois de plus une espèce d'alchimie, et je pense que la diversité d'une équipe et la diversité des approches sont intéressantes, à partir du moment où elles sont assumées et reconnues par l'institution. L'institution n'a pas toujours, euh... Intérêt, avantage à revendiquer cette diversité, le côté hétérogène d'une équipe... (p. 74)

Bien entendu, tous les paliers ne sont pas automatiquement insensibles à ces enjeux, et la situation d'un département à un autre (ou d'une institution à une autre) varie énormément. Dans les cas où les participants se sentent épaulés et respectés dans leur individualité –principalement de la part de supérieurs immédiats – ce respect semble se traduire assez naturellement dans leur relations avec les visiteurs.

B: Il y a un parallèle entre le fait que chacun, comme éducateur ou comme médiateur, comme guide, on soit valorisé dans nos différences, nos spécificités, puis que chacun de nos visiteurs dans nos groupes – que ce soit des enfants ou des adultes – soit aussi valorisé. (p. 14)

Cela dit, qu'entend-t-on par différences et spécificités ? Les témoignages suggèrent que les médiateurs et médiatrices sous-entendent ici les particularités spécifiques à chacun selon leurs personnalités, mais aussi leurs différents « bagages » : études, intérêts professionnels, expériences antérieures, qualifications, pratiques culturelles, pratiques artistiques, etc. Pour ces participants, l'expérience vécue hors médiation amène son lot d'expériences connexes qui transforment l'acte de médiation même et la perception de celui-ci. C affirme que « le travail influence le travail », faisant ici référence au travail contractuel de médiateur et au travail d'artiste, qui s'alimentent tour à tour. Le témoignage de D y fait écho:

D: Je suis aussi artiste et je considère que dans mon travail d'artiste, j'en fais de la médiation, de la façon dont je fais mes projets, c'est aussi dans ce sens là. C'est un peu à cheval. (p. 48)

Rappelons que sur les six participants, cinq ont une formation de niveau universitaire en arts visuels ou l'équivalent, trois ont une pratique artistique professionnelle et deux proviennent du monde du théâtre. L'expérience artistique jouerait donc un rôle primordial dans la création de l'identité du médiateur, et il n'est pas exclu que le travail de médiation influence la pratique artistique en retour, ce qui semble être le cas principalement chez les artistes de la performance (C et D). F revendique quant à elle son expérience artistique dans son discours sur les oeuvres :

F: (...) forcément, on est devant un objet artistique, donc c'est la notion d'aller connecter des expériences, donc le domaine du sensible, que là, à ce moment là, je revendique ma propre sensibilité, ayant une expérience artistique... Sans forcément me proposer, euh... Imposer mon regard, mais, peut-être... D'aller dans le sensible, donc de l'expérience de la matière, par exemple, de l'expérience d'un outil... (p. 62)

F revient souvent sur l'idée du canevas de visite prédéterminé et la notion de *formalisation* ou *d'uniformisation* du processus de visite commentée, et des manques possibles de cette approche. En effet, en imaginant un curriculum identique à tous les médiateurs sous la forme de scénarios précis dont on ne pourrait déroger, il deviendrait difficile d'y insérer les éléments de connaissances, d'expériences, d'intérêts, bref, les spécificités et techniques uniques de chaque médiateur. Dans un contexte de création de contenu, il y a donc nécessairement perte de contenu avec l'occultation des expériences personnelles et professionnelles des médiateurs (ou des visiteurs, par ailleurs). Encore une fois, le noeud de la question réside dans une volonté départementale et institutionnelle (ou l'absence de celle-ci) de faire valoir les compétences diverses des médiateurs et d'avoir recours à leurs différentes expériences personnelles dans la mise sur pied d'une méthode de travail flexible. L'intégration aux parcours de visite de leurs points de vue spécifiques – point de vue d'artiste, d'enseignant, d'auteur, d'historien de l'art, d'acteur, etc. – amène nécessairement une part d'imprévu, de non-fixité, mais n'est-ce pas là la nature même de la médiation, et ce qui la différencie du modèle de transmission ?

Les qualités d'auto-critique et d'auto-observation de ces participants se manifestent également dans leurs commentaires sur leur évolution et sur leur cheminement, résultats de plusieurs années de pratique. Les particularités de chacun sur le plan professionnel et personnel sont en constante évolution et sujettes à de fréquentes redéfinitions. De plus, la découverte de son identité de médiateur est un processus de longue haleine qui permet l'apparition de techniques et de façons de faire uniques à chaque individu.

B, en parlant de A: Moi, ce que je retire c'est plus... C'est comme si tu avais éclos. Dans le sens de... d'être bien dans ta peau dans ta position de guide. Probablement que c'est la théorie puis les connaissances qui t'ont permises d'être bien dans ta peau puis de te faire confiance, de te dire « ben moi, je peux-tu être moi, quand je fais une visite ?? » C'est ça moi que je trouve ... (A acquiesce). il y a tout un aspect de notre travail qui est beaucoup lié au développement personnel, à l'intelligence émotionnelle . (p. 15)

C: (...) Puis nous, c'est gratifiant, là ! Tu te sens important, puis tu chemines à travers tout ça en tant qu'être humain. Autant au départ.... Je ne pensais pas rester aussi longtemps que 4 ans (rire), puis rendu là, je sens que ma personne a pris de la maturité , dans le milieu de l'art aussi. Le travail m'a aussi aidé dans le milieu, peut-être quasiment plus qu'une maîtrise, admettons, si je l'avais fait. (p.27)

Le commentaire de C situe également ce cheminement dans le continuum de la pratique globale du médiateur, c'est-à-dire en corrélation avec ses autres activités/identités culturelles.

Finalement, il importe de considérer l'impact des rapports qui s'établissent entre médiateurs et publics. Si les dimensions plus aisément chiffrées – telles que le taux de fréquentation, par exemple – sont généralement citées, il n'en demeure pas moins que le succès ou l'insuccès d'une démarche de médiation repose en grande partie sur des notions de rapports humains directs. En un mot, la question du « qui » devient cruciale : qui est le médiateur, et avec qui échange-t-il ? Dans son étude sur la perception de la médiation culturelle chez les adolescents, Bonnardot (2003) illustre à l'aide d'exemples concrets la manière dont l'épineuse question du « qui » teinte l'expérience des adolescents qu'elle a rencontrés. L'analyse des

questionnaires remplis par les élèves, principalement de sexe féminin, suggère que la présence d'un guide masculin a effectivement eu un impact sur leur attitude par rapport à la visite (p. 110). Outre les éléments statistiques (sexe, genre, âge, etc.), la perception des élèves fut également transformée suite aux interventions du médiateur, qui fit preuve d'une connaissance pointue de son public, en proposant des approches tantôt cognitives (connaissances), sensibles (pratique, « faire ») et émotives (vécu, sentiments), afin de rejoindre tous les types d'apprenants (p. 133). Dans ce cas précis, l'usage d'un discours et d'un langage accessible, de l'interaction et le recours à l'anecdote montrent sa connaissance théorique du public à qui il s'adresse et sa considération pour ce « qui » statistique. Toutefois, notons qu'il existe, en plus des considérations statistiques, un « qui » individuel auquel le médiateur est appelé à s'adresser. C'est là qu'intervient l'intelligence émotionnelle mentionnée par le groupe 1, les connaissances théoriques des publics ne permettant pas réellement le « cas par cas » et offrant des informations limitées. La personnalité du médiateur – ses expériences antérieures, son savoir-être interpersonnel – jouerait donc également un grand rôle et participerait à la rencontre des conditions communicationnelles de la médiation artistique.

Ces considérations soulèvent naturellement la question de la neutralité du médiateur en tant qu'acteur culturel. Si certains auteurs soulignent le rôle de neutralité mandaté par l'institution, ou encore l'idée de neutralité comme composante de la médiation culturelle-artistique telle que perçue par certaines artistes (composante considérée par elles comme contraire aux notions d'inclusion et d'égalité souhaitées) (Lamoureux, 2008, 2012), d'autres clament au contraire la subjectivité de la pratique, soit parce qu'elle contribue malgré elle à une hiérarchisation des cultures – phénomène ni désiré, ni « neutre » – (Lafortune, 2012), soit pour sa potentielle portée politique (Caune, 2012). Dans le cas de la présente étude, la question de la neutralité est complexe car elle soulève des questions de définition : que veut-on dire au juste par « neutralité », et neutralité par rapport à qui/quoi ?

Dans les cas qui nous intéressent, il est clair que les participants défendent au contraire leurs spécificités en tant que professionnels et en tant qu'individus, tout en étant très conscients

de leurs propres attentes et exigences en lien avec leur pratique. Selon ce qu'indiquent les témoignages, il semble exister un équilibre (fragile, mais assumé) entre objectivité et subjectivité, qui ne se traduirait pas par la notion de *neutralité* mais plutôt par la notion d'*ouverture*. La subjectivité est perçue comme inhérente à la personnalité, à la manière d'être qui teinte les rapports et les techniques, et au lieu lui-même qui n'est pas neutre, comme souligné principalement par le groupe 2. Dans leur auto-critique, ces participants reconnaissent le jeu de séduction qui se déroule parfois entre publics et médiateurs, jeu où, au contraire, le médiateur risque plutôt de basculer dans ce qui pourrait être considéré comme une trop grande subjectivité, dans le but « d'accrocher » son spectateur... Cependant, cette subjectivité est contrebalancée par une volonté d'offrir une possibilité aux publics de se construire leur propre regard, sans pour autant être engloutis par les perspectives offertes par le médiateur. Ce qui est factuel serait donc présenté de façon factuelle, alors que ce qui appelle à la subjectivité serait présenté avec ouverture. Au terme *neutralité*, substituons l'absence de jugements de valeurs envers les visiteurs, les artistes et les oeuvres.

Quant à savoir si l'action de médiation – ouverte, inclusive, mais certes pas « neutre » – est de quelque façon *politique*, la question se complexifie. Ce sujet sera abordé dans le chapitre suivant, *Le Rapport à l'Institution*.

Les pairs, et autres relations professionnelles

Des codes furent créés en cours d'analyse afin de rendre compte de l'importance des thèmes de la *collaboration* et de la *reconnaissance des pairs* dans le vécu quotidien des médiateurs. Il existe cependant une certaine disparité entre les participants qui, dans le cadre de leurs fonctions, échangent régulièrement avec leurs collègues et bâtissent ensemble des contenus et des méthodes, et ceux qui, au contraire, ne sont pas systématiquement encouragés à le faire, voire pas du tout. Chez les premiers, la comparaison avec la procédure utilisée dans le cadre de cette étude est presque immédiate : « On fait des *focus group* à la journée longue, nous autre ! » (p. 27), s'exclame B. Le groupe 1 discute aussi longuement des dispositifs et des événements

qui les lient à leurs collègues, tels que l'entrevue de groupe, les rencontres-bilans et les séances de travail. Ces moments se caractérisent par des échanges féconds qui sont à la fois le préambule et l'aboutissement du processus de création de contenu, complétant les expériences directes avec les visiteurs. Ces moments privilégiés d'échange et de construction en viendrait, selon les témoignages, à faire partie de la méthode de travail au même titre que l'étude et la recherche d'informations factuelles sur les œuvres. Ancrées dans le réel, ces techniques sont partagées puis adaptées au style de chacun, selon leurs personnalités et selon les groupes.

C: Tu peux demander à tes collègues aussi « toi qu'est-ce que tu ferais? Ah, oui, j'avais pas vu ça comme ça ». Puis là, en visite, tu peux l'appliquer. Moi, il y a souvent des fois où je parlais avec les autres, puis là, ah, un petit truc, que je n'avais pas essayé, puis là tu l'essaies et wow, ça marche super bien... (p. 44)

Soulignons également que ces moments agissent comme facteurs de cohésion au sein d'une équipe et qu'ils participent à cimenter des liens durables et à promouvoir une plus grande collaboration entre collègues. Le groupe 1 affirme unanimement que les moments de réflexion entre collègues sont dans les faits fort semblables aux visites commentées, dans la mesure où tous doivent s'exprimer en laissant la place à leurs pairs, en arrimant leurs idées et en créant un discours collectif à partir de faits tangibles ET de points de vue subjectifs fort diversifiés. À aucun moment, peut-être, la structure rhizomatique de la médiation ne serait aussi palpable que durant ces échanges entre collègues. Cette « collégialité » (terme utilisé par B), riche sur le plan interpersonnel et professionnel, constitue de surcroît un facteur de valorisation sur le plan humain. « C'est le côté qui vient aussi valoriser, peut-être, les travailleurs culturels: le groupe, le travail collectif » souligne C (p. 43). Toutefois, les rapports avec les collègues sont beaucoup moins fréquemment mentionnés par le groupe témoin 2, dont les membres (2 sur 3) n'évoluent pas actuellement dans des contextes qui favorisent ce type de rapports. Il semble que l'importance accordée (du point de vue des supérieurs hiérarchiques) à ces échanges entre collègues soit proportionnelle au degré de souplesse/d'interaction souhaité en situation de visite.

Indépendamment des rapports avec les collègues médiateurs, ceux qui se construisent avec les collègues de départements différents (dans les cas où les institutions sont suffisamment

grandes pour permettre ce type de comparaison) semblent en général soit tendus, soit minimaux. Reid (2012) a plusieurs fois soulevé ce problème dans son étude de cas sur les éducateurs en milieu muséal qui, selon les données recueillies auprès de cinq éducateurs et éducatrices, manquent de crédibilité aux yeux de leurs collègues d'autres professions. Si les publics en général ne sont pas particulièrement informés sur le travail des éducateurs et/ou médiateurs dans le contexte muséal, l'absence de voix ou de plateformes dédiées aux médiateurs participe au maintien d'une constante nébulosité quant à ce qui constitue leur rôle, et ce même auprès de leurs propres collègues au sein des institutions. Ceci s'explique en partie par le fait qu'il existe peu de recherches et d'écrits sur les expériences des éducateurs/médiateurs et sur leurs points de vue (Reid, 2012, p. 3), mais aussi par des éléments structurels et idéologiques en place dans lesdites institutions. Par exemple, C mentionne que son poste n'existe, pour ainsi dire, nul part dans l'organigramme de son institution d'embauche, et ce même s'il y travaille depuis plusieurs années. De plus, d'une manière plus informelle, il semble persister dans plusieurs milieux une dynamique hiérarchique faisant en sorte que les échanges avec commissaires, département des communications, directeurs et autres postes décisionnels sont fort peu fréquents.

C: C'est l'affaire, depuis le début, dont je suis le plus surpris, c'est qu'il n'y a personne qui vient demander notre avis, après qu'on ait passé des heures et des heures dans les expositions avec le public, qui est le public cible. (p. 28)

Il y aurait donc, dans le cas de ces participants, très peu d'échanges de constats entre les différents paliers et donc peu d'occasions pour les médiateurs et médiatrices de faire valoir/ connaître leurs méthodes, ou même d'agir comme porte-paroles des publics. L'éducation étant souvent dénigrée officieusement bien que vantée officiellement (élément mentionné par A), les témoignages suggèrent que les stratégies pour palier à ce manque sont rares, ou même inexistantes. En somme, il est possible d'observer un rapprochement, sinon un lien de cause à effet, entre les rapports médiateurs / collègues d'autres professions et les conséquences de l'oralité et de l'éphémérité mentionnées plus haut dans les pistes de définitions ; dans l'état actuel des choses, les participants peignent un portrait très cloisonné des groupuscules qui travaillent pourtant au coude-à-coude dans les institutions culturelles. Pour reprendre les mots de

l'artiste et philosophe Hito Steyerl, « the multitude inside museums is composed of competing sovereigns » (Steyerl, 2012, p. 71). En l'absence d'une volonté d'échanges directes de bilans, de rencontres périodiques, en l'absence de documentation solide sur le travail des médiateurs et leurs constats et dans un contexte qui ne favorise pas, même idéologiquement, ce type de rapports, les relations entre médiateurs et leurs autres collègues tendent à demeurer stagnantes, si elles existent.

En résumé: Abstraction sur la dimension interpersonnelle

Si la médiation se définit en grande partie autour de rapports humains se déroulant dans un lieu et un instant précis, il importe de considérer comment ces rapports se forment et évoluent à l'intérieur des structures en place. Les participants de cette étude revendiquent la dimension humaine de leur travail, qui se traduit par une attention particulière accordée aux spécificités des spectateurs en tant qu'individus, groupes et raison d'être de la médiation. Ils revendiquent également leur statut de professionnels aux expériences variées et pertinentes à leur travail, et leur contribution à la vie organique du *tout* institutionnel. Leur expertise est du domaine de l'acquis, c'est-à-dire qu'elle se développe dans le temps au fil des expériences, et ne peut être simplement « injectée » chez des travailleurs et/ou des bénévoles peu formés, quoiqu'en disent certains gestionnaires. Pour ces participants, la réussite d'une action de médiation ne se quantifie pas, mais plutôt s'observe dans la construction de rapports interpersonnels fructueux, avec les visiteurs et avec les collègues.

Toutefois, les fonctionnements en vases clos de certains lieux de travail rendent difficiles la valorisation de ces spécificités et la mise en place de relations productives avec les membres de paliers différents. Plusieurs de ces participants font régulièrement l'expérience d'un dialogue de sourds qui mène à la stagnation ou même à la détérioration de leur situation au sein des institutions. De plus, il est possible que le manque de reconnaissance ressenti par certains participants soit renforcé par leur statut contractuel, puisque les rôles considérés « importants »

d'un point de vue institutionnel sont assurés par des gens occupant des postes permanents. Ces considérations demandent à être analysées à la lumière des rapports existant entre médiateurs et l'Institution, au sens large, en tant que matrice et structure entourant la mise en oeuvre de la médiation.

Thème 4: Le rapport à l'institution

L'ordre dans lequel les résultats et les grands thèmes retenus sont présentés ne découle pas d'une réflexion sur le degré de leurs impacts sur le vécu des médiateurs, mais plutôt d'un souci de les lister en fonction de leurs enchâssements dans les discours des participants, du moment de leur émergence et de la manière dont ils deviennent concrètement dépendants les uns des autres. Ce dernier thème – celui des rapports entretenus directement et indirectement entre médiateurs et institutions – est ici mentionné à la toute fin puisque à mon sens, les témoignages des participant(e)s suggèrent que la nature de ces rapports influe sur toutes les autres sphères discutées précédemment. Cette influence est manifeste dans les témoignages et dans l'analyse des données transcrites, qui évoquent un rapprochement entre les problématiques liées aux thèmes précédents et à celui-ci. Les termes « rapport à l'institution » signifient dans le cas présent les rapports interpersonnels et professionnels qui structurent la pratique de la médiation dans un contexte institutionnel, les rapports des médiateurs et médiatrices à l'Institution au sens large (milieu des arts contemporains et actuels, les politiques culturelles, etc.) et les rapports entretenus avec leurs institutions d'embauche respectives.

Sous la catégorie des rapports à l'Institution, plusieurs sous-thèmes (codes) ont émergés lors de l'analyse des données, illustrant les différentes facettes de ces rapports complexes, voire contradictoires. Par souci de synthèse, les différents codes sont ici regroupés en sous-catégories, soit 1) la problématique du mandat ; 2) les valeurs institutionnelles ; 3) le milieu de l'art.

1) La problématique du mandat

Les débats entre participant(e)s concernant la définition de la médiation, ainsi que le flou qui l'entoure, indiquent déjà une problématique importante dans les rapports entre médiateurs et institutions. Le travail de médiation serait essentiellement ancré dans un lieu (site) et dépendrait, dans ses différentes déclinaisons, d'éléments contextuels divers qui modulent les choix des approches à préconiser. Il est donc naturel d'en conclure que les différents lieux culturels optant

pour des approches de médiation artistique devraient, en théorie, esquisser par eux-mêmes les grands traits de leurs politiques et de leurs visées quant à ces approches, en tenant compte de leurs spécificités et de leur mandat en tant qu'institution, ceci dans le but de clarifier leur position éducative, à la fois pour leurs employés et pour leurs publics. Or, les propos des participants dressent un portrait différent.

D'une part, il existe toujours, dans plusieurs lieux culturels, une ambiguïté dans les termes et la nomenclature en général. Les termes *médiation culturelle*, *médiation artistique*, *éducation muséale* et *animation* sont souvent utilisés de manière quasi interchangeable (sauf quelques exceptions) et, comme le souligne E, les institutions choisissent couramment leurs propres terminologies sans toutefois définir clairement ces termes ou les mandats qui y sont associés. Il en résulte, pour les médiateurs comme pour leurs collègues et pour les publics, une nébulosité persistante quant au rôle de ces médiateurs dans l'institution.

E: Donc on a pas définie ce qu'on entendait par médiation culturelle, est-ce qu'il y a ou pas une différence avec médiation artistique, est-ce qu'il y a une différence avec éducateur ? Et éducateur, est-ce que le côté pédagogique est trop fort ? Est-ce que c'est vraiment notre rôle de médiateur, d'avoir ce souci très... pédagogique ? Même si on a un mandat, je pense... Oui : C'est quoi notre mandat? (p. 51)

D: Alors, pour le milieu muséal, ce qui est super facile, c'est de dire *guide*. Mais ça... (petit rire) on pourrait en reparler aussi, qu'est-ce qu'un guide ? Quel était – et là j'ose le dire au passé – quel était le mandat d'un guide ? Parce que je ne sais pas si ça existe encore, et comment... Oui, mais comment....(...) Je ne sais pas si c'est de nouvelles... de nouvelles phases dans la culture, où on a besoin de gens, où on crée des postes (petit rire)... Et on crée le mot aussi, puis évidemment c'est ça, le mandat n'est pas nécessairement déterminé, même le mot n'est pas super bien défini. (p. 52)

Bien que les termes semblent similaires à première vue, ceux-ci sont cependant lourdement chargés de sens et les mandats qui leurs sont associés (ou les connotations qui les accompagnent) diffèrent énormément, ce que l'observateur attentif remarquera rapidement s'il daigne se pencher sur leurs significations. Ils diffèrent en cela que le lien entre le spectateur et le représentant de l'institution n'est pas le même si celui-ci *anime*, *éduque*, *enseigne*, *discute*, *guide*, *narre*, *soulève*

ou s'il *questionne*... Se pose alors à nouveau la question, soulevée plus tôt, de la notion de réussite ; si le mandat n'est pas clairement défini – Dois-je susciter des débats? Transmettre un savoir? M'adresser à eux, ou faire en sorte qu'ils s'adressent les uns aux autres? Dois-je questionner ou révéler? Leurs donner des outils ou des réponses? Qu'attend-t-on de mon action? Que doivent-ils retenir? – des dizaines de questions restent en suspend et doivent être considérées par le médiateur lui-même, ou dans certains cas par son département. Toutefois, leurs conclusions peuvent tout autant épouser les exigences institutionnelles qu'entrer en conflit avec elles, créant ainsi certaines tensions. Il peut également exister une incohérence entre les notions de réussite des employeurs et celles des employés, ou une incompréhension des besoins matériels des départements éducatifs.

Il convient cependant de souligner l'immense paradoxe révélé par cette problématique, toujours en lien avec la thématique du flou. Rappelons que la fluidité dans la définition est à la fois dénoncée en tant qu'élément fragilisant et simultanément revendiquée en tant qu'outil et élément essentiel du travail. Les témoignages révèlent une volonté de la part des médiateurs de tenir des discussions sur les attentes institutionnelles et les mandats de l'éducation, mais le tout en conservant une marge de manoeuvre et une liberté dans les approches qui doivent demeurer flexibles, et permettre des interventions spontanées. Est-il possible de clarifier les mandats institutionnels tout en garantissant du même coup une attitude de réceptivité et de souplesse propre à accommoder les attentes des médiateurs? Le doute plane.

Ce flou dans les termes et les mandats serait également symptomatique de l'ambiguïté qui entoure la notion même de *public*. Le poste de médiateur fut créé par l'institution pour répondre aux besoins du public et par la même occasion (ou surtout ?) à ceux des lieux de la culture qui nécessitent la présence de ce public. Or, les participants de cette étude l'ont exprimé : le public comme tel n'existe pas, il s'agit plutôt d'une large variété de publics qui, bien que l'on puisse effectivement les regrouper de manière statistique, sont plus imprévisibles et changeants que ce que le monolithique terme « Public » suggère. Même en les divisant en catégories somme toute très larges (public néophyte, scolaire, adulte, adolescent, grand public,

universitaire, allophone, avec ou sans besoins particuliers, francisation, etc.), les différences d'approches requises pour s'adresser efficacement aux uns et aux autres sont colossales. Par ailleurs, Jean Caune exprime une réserve similaire lorsqu'il affirme qu'il n'existe pas de *public*, mais bien *des publics de quelque chose* (Conférence, 2014) ; les publics sont publics dans la mesure où ils sont face à / invités à faire l'expérience d'une chose culturelle, dans une situation concrète où leur vécu (passé) et leur expérience (immédiate) s'alimentent. Afin de définir son mandat éducatif – en supposant qu'elle en ait un – une institution devra se pencher sur la réalité de ses publics : qui sont-ils et de quoi font-ils l'expérience? Or, dans les faits, la chose semble peu évidente, et parfois étonnamment mise de côté.

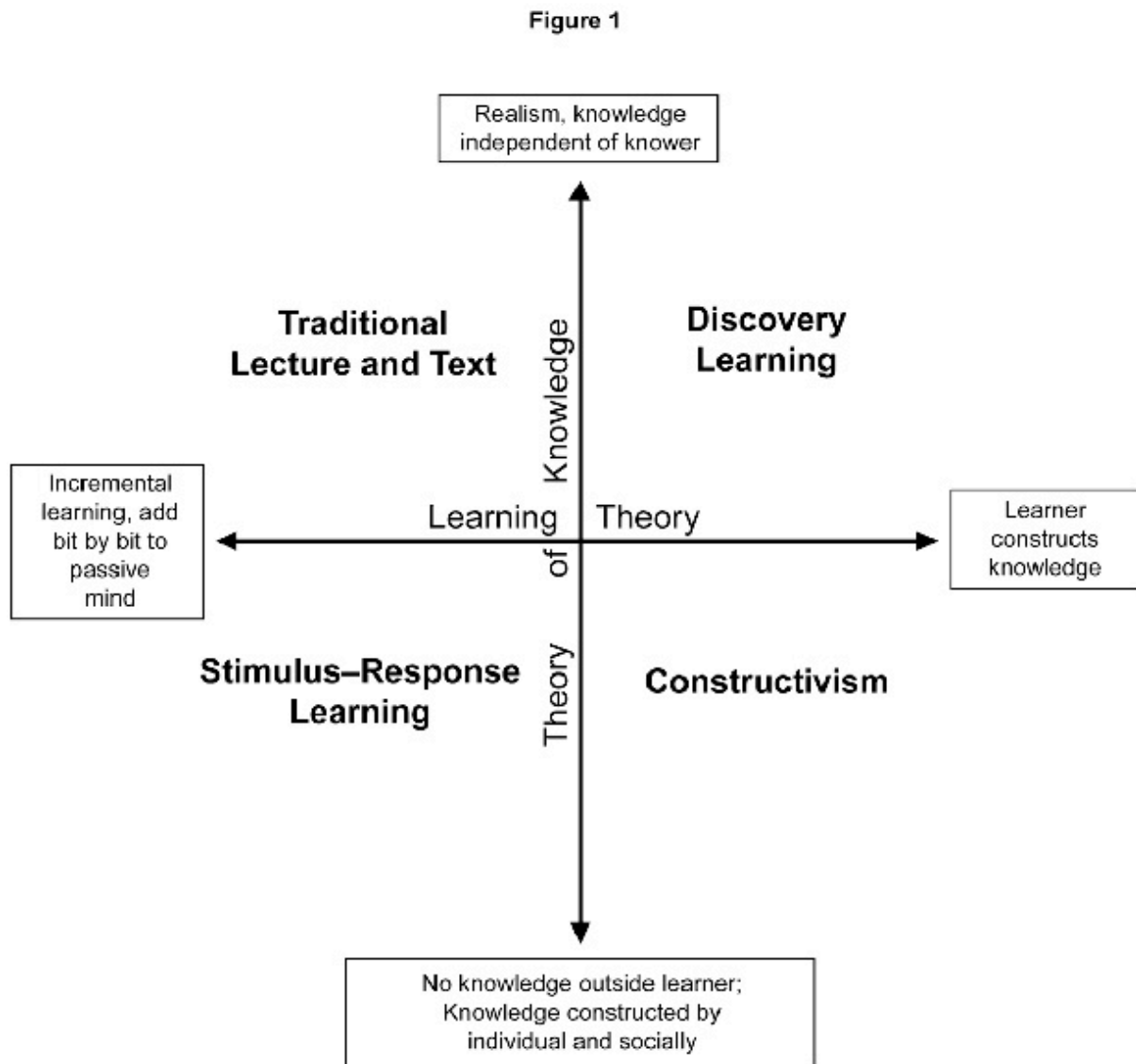
B: Même si je prends un exemple quand j'ai travaillé ailleurs, comme à _____*, qui est un centre d'artiste autogéré, là c'est un autre cas de figure, un peu comme tu disais, c'est que là il y a souvent beaucoup d'ouverture, parce que tu fais ce que tu veux, en autant que tu t'auto-finances, tu comprends ? Il y a, entre guillemets, moins de hiérarchie, ce sont de petites organisations, (...) Mais, quand je voulais m'asseoir pour parler de façon plus théorique ou plus idéologique, de qu'est-ce que la médiation, vers où on a envie de s'en aller, qu'est-ce qu'on veut faire, c'est quoi les publics que vous voulez développer ?... Que pensez-vous des publics ? (rires) Avez-vous dans votre tête une idée d'un public ? Vous faites ça dans l'abstrait ? _____ dit tout le temps que les historiens de l'art, les conservateurs, ils ont comme un visiteur fantasmé. Qui n'est pas réel. (p. 31) ...

Cet exemple soulevé par B illustre une situation de déconnexion présente dans plusieurs milieux. D'une part, l'organisme mentionné fait preuve de beaucoup d'ouverture et offre aux éducateurs un grande marge de manœuvre. Cela dit, cette ouverture est accompagnée (ou l'était à l'époque) d'une étonnante rareté des discussions sur les publics et sur les visées des activités éducatives offertes. Le « visiteur fantasmé » mentionné par B n'est finalement que cela, justement. Pourtant, sans une connaissance des publics, des individus qui feront l'expérience des expositions et à qui s'adresse la médiation, la tâche de définir les termes, les approches et les mandats devient absconse.

¹ Le nom de l'institution a été caviardé pour protéger à la fois la participante et l'institution.

D'un point de vue théorique, l'articulation de mandats clairs quant à l'éducation est cruciale puisqu'il importe de définir de quel type d'éducation il s'agit au juste, et quels sont les résultats escomptés (en supposant que l'on accepte la notion de résultats observables). En effet, l'interactivité à elle seule ne garantit pas un changement de paradigme complet, loin de là. Les participants du groupe 1 ont réitéré à plusieurs reprises leur position quant à la tentative de *convaincre*, selon eux antinomique à la médiation. C'est-à-dire qu'il ne suffirait pas d'échanger avec les visiteurs et de leur offrir l'espace et le temps pour s'exprimer, mais il faudrait également s'interroger sur les buts réels de cet exercice. Que cherche-t-on à accomplir ? Hein (1998) représente les théories de l'éducation par l'usage de deux continuums croisés, *Learning Theory* et *Theory of Knowledge* (p. 25). Le graphique ci-dessous divise en quatre sections les continuums, illustrant les différentes positions théoriques relatives à l'éducation, du positivisme au constructivisme. Or, il est entendu qu'il existe entre les extrêmes un large éventail de possibilités, de buts visés et des résultats escomptés. Il n'est pas exclu qu'une approche X oscille entre plusieurs points sur ces continuums. (voir page suivante)

Figure 1 : Hein, G. (1998) p. 25.



La médiation sera transformée en fonction de la manière dont l'apprenant et le savoir seront perçus. Observer une approche éducative à la lumière de cette théorie soulève des questions d'ordre idéologique : quel est ce « savoir », où se trouve-t-il ? Demande-t-il à être construit ou se trouve-t-il tel quel devant nous ? Dans le cas présent, quel serait un bon ou un mauvais constat, une bonne ou une mauvaise réponse ? Ces termes s'appliquent-ils ? Qu'en est-il de l'apprenant, que sait-il et que peut-il savoir ? En somme, l'interactivité ne garantit rien d'autre qu'elle-même,

elle n'offre pas de réponse claire à ces questionnement, ne garantit pas l'épiphanie. Cela dit, les raisonnements qui la motive et les tactiques employées afin de mousser l'interaction sont ce qui transforme les relations éducateur/apprenant, ou savoir/apprenant.

B: C'est tellement plus logique quand on suit la logique, bon , de l'approche constructiviste, l'idée de l'apprenant/apprenant, la nouvelle pédagogie, c'est sûr qu'on est beaucoup influencés, on est beaucoup dans cette mouvance là. On apprend à apprendre. Parce que moi, un de mes objectifs, ou en tout cas un de nos objectifs qui m'a été présenté, que j'ai appris en faisant ce métier là, c'est de dire : nous on va donner des outils – tu parlais de clefs – au visiteur enfant et adulte, pour qu'il se sente à l'aise lui-même, pour voler de ses propres ailes. (p. 19)

Les participants rencontrés semblent tous travailler, ou avoir la volonté de travailler, dans une veine constructiviste. L'éducation constructiviste présentée par Hein (1998, 2012) implique des notions d'expérimentation et d'interaction cruciales au développement d'une analyse dans laquelle plusieurs solutions sont possibles et acceptables. Selon ce modèle, la validité d'un constat ne dépend pas de son rapport à un standard externe de « vérité établie », mais plutôt de sa capacité à mener à la compréhension d'un sujet et à former des idées pertinentes les unes par rapport aux autres (Hein, 1998, p. 34). Ce modèle présente alors effectivement beaucoup de points communs avec les techniques prisées par les médiateurs rencontrés, qui recherchent dans leurs interactions avec les visiteurs le sens et la cohérence, plus que la théorie au sens propre, ou la théorie en tant que finalité. Bien entendu, leur place sur le continuum varie d'un individu à l'autre, certains penchant très légèrement du côté du modèle *Discovery*, sans pourtant y adhérer, c'est-à-dire sans accepter une conception du savoir complètement hors du regardeur, indépendante de lui. Certains sont plus enclin à mentionner le savoir qu'ils *possèdent* et que le visiteur peut *aller chercher par lui-même* (par conséquent un peu plus près de l'histoire de l'art, de la théorie), alors que certains sont plus prompts à mentionner qu'ils ne *savent pas* ou que le visiteur *sait déjà, peut savoir*. Néanmoins, malgré ces différences très personnelles, les buts visés – la philosophie, pourrions-nous dire – est fort semblable, puisqu'elle vise l'autonomie grandissante du visiteur et la formation de son propre regard critique. Notons en référence au commentaire de B cité ci-haut que les objectifs présentés aux médiateurs par les départements peuvent être plus ou moins clairs selon les cas. Par exemple, B est mise en contact

avec des objectifs clairs au niveau départemental (mais uniquement départemental, ceus-ci n'étant pas récupérés par les autres paliers), alors que F affirme au contraire que les objectifs du département éducatif de son institution d'embauche ne sont pas clairement énoncés.

En résumé...

Les témoignages des participants suggèrent que, d'une part, les questions de mandat et de philosophies éducatives sont généralement peu soulevées/retenues par l'institution (direction) et même, dans quelques cas plus rares, par les département éducatifs eux-mêmes. Pourtant, la verbalisation de ces objectifs semble essentielle à la mise sur pied d'approches éducatives cohérentes et fortes. Les participants dont les équipes de travail parviennent à discuter de ces questions au niveau départemental sentent un niveau élevé de cohésion dans leur équipe et une grande cohérence dans leurs approches en tant que département éducatif. Ils soulignent cependant que ces discussions se font en vase clos, sans la participation de leurs collègues non-médiateurs, et que leurs conclusions rencontrent souvent de l'opposition ou de l'indifférence de la part des autres paliers.

2) Idéologies des institutions et attentes des médiateurs

Les témoignages et la littérature concordent sur certains points, comme le rapport à l'histoire de l'art dans l'institution. Si les mandats des lieux de la culture et de l'éducation muséale furent traditionnellement liés à cette discipline (Lachapelle, 2014 ; Pringle & DeWitt, 2014 ; Acord, 2011), les récents virages pédagogiques prônent au contraire une réévaluation du rôle de l'histoire de l'art comme seul/principal angle d'approche. Dans les faits cependant, plusieurs institutions demeurent très attachées à ce modèle et les tentatives des médiateurs pour le revisiter et le penser autrement demeurent ardues ; traditionnellement, les approches centrées sur l'histoire de l'art tendent à concevoir leurs contenus éducatifs dans le but de transmettre un savoir et de valider par différents moyens les théories artistiques admises. Notons toutefois que la teneur en *transmission* (comprendons transmission d'un savoir relatif aux oeuvres) et en *appropriation* (au sens de « faire sien ») varie avec les milieux, et que « l'accent portera

respectivement sur la première ou sur la seconde selon qu'ils relèvent des milieux institutionnels ou socioartistiques » (Lafortune & Legault, 2012, p. 41).

Les participants mentionnent en grande majorité (5 sur 6) des frictions idéologiques fréquentes entre eux-mêmes – ou leur équipe de travail – et « l'Institution », à savoir la direction et/ou les paliers ayant un pouvoir décisionnel plus grand que le leur. Cet état de fait serait aggravé par une segmentation très marquée des différents paliers qui, principalement dans les grandes institutions, ne sont que rarement appelés à se rencontrer et à échanger sur leurs situations respectives, sur leurs buts communs, sur les projets à venir et/ou à développer. Cette segmentation serait particulièrement ressentie verticalement, entre départements de différentes importances hiérarchiques au sein de l'institution. Ce cloisonnement se traduirait le plus souvent par l'absence de volonté – ou l'absence du réflexe – de la part de l'institution de consulter les médiateurs sur leurs expériences avec les publics et sur la réalité au jour le jour par rapport à ce qu'elle présente, et comment les expositions sont reçues.

C: Parce qu'on est toujours en train de s'informer, on lit, on rencontre du monde, on est capable de savoir qu'est-ce que le public cherche, qu'est-ce qu'il attend de l'art. Le public néophyte, mettons. Ils sont aussi des visiteurs de l'art contemporain, mais pas des experts, donc ça change toute la perceptions que t'as là-dessus ! Ce que l'institution vient jamais récolter comme information. (p. 27)

B le mentionne elle aussi, les médiateurs génèrent du contenu qui est pour ainsi dire « perdu », puisqu'il n'existe pas du tout en dehors de la visite commentée, qu'il n'est pas partagé et ne se rend presque jamais jusqu'aux oreilles des professionnels qui conçoivent les expositions, en font la publicité, en gèrent les budgets ou s'occupent du développement des projets et des publics. Étrangement, le tournant éducatif/relationnel dans l'art et dans les lieux de la culture ne semble pas changer cette mentalité, ou du moins le fait-il très lentement dans les cas spécifiques des lieux d'embauche de ces médiateurs. L'éducation peut effectivement prendre une place plus importante dans le discours et par la création d'activités éducatives, mais ce n'est pas pour autant que ces principaux acteurs gagnent en crédibilité ou en visibilité. La question est de

nature idéologique puisque ce fonctionnement découle directement de la hiérarchisation des paliers et de la perception des publics et du mandat par rapport à ceux-ci.

B: Est-ce que la qualité d'une exposition est évaluée en fonction du nombre de la fréquentation ? On sort d'une période où, dans les galeries d'art et les centres d'artistes, il n'y avait pas un chat ! Alors, ça va prendre du temps avant qu'on change cette mentalité là. C'était ça pendant des années, les centres d'artistes, les galeries subventionnées... Ils ne savaient même pas combien il y avait de visiteurs : il n'y en avait pas ! Puis là, tout d'un coup, le monde se réveille. Puis là, ils ne nous demandent pas notre avis, encore une fois. On est jamais considéré comme des spécialistes. (p. 30)

F: On va concevoir des espaces éducatifs, mais on ne va pas questionner le professionnel, on va penser pour l'éducation, mais quand est-ce qu'on va chercher... S'intéresser au point de vue de l'éducateur... On va un petit peu dénigrer, voilà. Et j'ai toujours, tout au long de ma carrière, j'ai senti cette... Une forme de dénigrement. (p. 82)

Cette tendance à percevoir ainsi les médiateurs est encouragée par des réalités structurelles ; étant pour la plupart engagés à temps partiel ou en tant que travailleurs occasionnels, les participants de cette étude se sentent peu reconnus, et ce même s'ils travaillent au sein d'une même institution depuis plus d'une décennie. Officiellement, ils sont absents des organigrammes ; officieusement, leur place dans l'institution n'est pas nécessairement mise de l'avant (absence des publications relatives à l'éducation, des sites web, les annonces destinées aux visiteurs ne les mentionnent pas ou les mentionnent de manière anonyme, etc.)

B: L'anonymat, l'institution demande l'anonymat, il y a comme un non-sens, parce que c'est très personnalisé le travail qu'on fait.

C: Ouais, en plus parce qu'on est occasionnels, ou sur appel, en tout cas pour ma part... Donc ça fait en sorte que je ne suis même pas sur l'organigramme. Donc ça aussi, ça fait « bah, ça c'est une *gang* qui change, qui sont *ben cute*, ils viennent jaser... On les mettrait bénévoles, mais là... »

B: Ouin, il y a la précarité, il y a l'anonymat... C'est paradoxal, parce qu'on est les porte-paroles de l'institution ! (p.33)

Bien entendu, différents contextes offrent des trames de fond uniques, et donc une variété de situations diverses. Cependant, le sentiment de hiérarchie et de dénigrement est si présent qu'il réunit toutes les expériences, à l'exception de E qui quant à elle vit une situation un peu particulière, dans un organisme regroupant moins d'employés, moins segmenté, où elle est également responsable du développement des publics et occupe donc une double position. Mais dans l'ensemble, le portrait est assez homogène et assez peu reluisant.

A: Moi, je pense que l'éducation est tout à fait ... J'irais pas jusqu'à dire « méprisée », mais euh... Peu considérée. J'ai toujours l'impression que si les institutions mettent de l'avant le département de l'éducation, c'est pour avoir des subventions puis pas fermer. (...) Au niveau de toutes les instances, à part les responsables des secteurs d'éducation qui y croient ferme, je pense que dans tous les musées ces gens-là sont des passionnés, mais je pense que tous les autres paliers se moquent complètement de l'éducation...Je pense que les gens ont même pas idée du travail qu'on fait... (p. 21-22)

Ces problématiques ne sont pas sans rappeler les défis que présentent l'oralité de la médiation et sa difficulté à agrandir son rayonnement dans les structures en place. Évoluant dans une dynamique d'oralité, d'éphémérité et de non-écriture – non pas que les médiateurs n'écrivent pas sur l'art ou sur leur pratiques, mais plutôt que leurs écrits ne soient pas rendus accessibles à leurs collègues et très rarement aux publics par le biais de l'institution d'embauche – ces médiateurs font l'expérience du revers de la médaille. La puissance de l'oralité, de la rencontre verbale et directe, est aussi sa faiblesse ; elle est limitée à un moment, à une intervention qui, puisqu'elle ne laisse pas de traces et ne peut être vécue que directement, demeure méconnue pour ceux qui n'en font pas l'expérience. Cependant, notons que les rôles de transmission, d'enseignement ou de vulgarisation des commissaires et des enseignants universitaires s'adressant à divers publics ne semblent pas se heurter à la même indifférence et au même scepticisme. La question mériterait d'être creusée d'avantage, mais ces participants suggèrent que la hiérarchie, la valorisation de l'académisme et l'importance de l'écrit (publication) y sont pour quelque chose – et ce même si certains médiateurs présentent les mêmes profils académiques (mêmes diplômes) et ont une expérience professionnelle égale, ou même plus longue.

Toutefois, l'impression laissée par des organismes de plus petite taille et/ou émergents est très différente. Ceux-ci se caractériseraient en général par un plus grand dynamisme et un plus grand engagement dans leurs actions culturelles.

C: Moi, j'ai travaillé avec d'autres institutions, peut-être plus... Alternatives, disons. Qui chérissent la médiation, et pas seulement le côté éducatif, mais vraiment la médiation, là. Ils en sont issus, c'est comme si cet organisme là est un médiateur en soi, puis les projets qu'il met de l'avant c'est très lié à la médiation. (...) La relation avec le public, surtout pour des pratiques alternatives, disons, qui ne sont peut-être pas institutionnalisées encore, il a besoin d'une sorte de médiation pour déjà mettre à jour ou... peut-être pas « amadouer », mais ... Apprivoiser le spectateur ou le visiteur. Puis le rendre beaucoup plus accessible, passer par un canal humain. (p. 22)

Des exemples comme celui-ci apparaissent effectivement ici et là dans les témoignages. Loin de représenter la norme, ils montrent plutôt le clivage idéologique qui existe entre les institutions dites « majeures » et les organismes « alternatifs ».

Cette situation est d'autant plus épineuse que ces médiateurs et médiatrices ont des attentes personnelles très précises en lien avec leur travail. Ces attentes varient en fonction de leurs personnalités, de leurs expériences, de leurs place dans la culture (artistes, enseignants, auteurs) et de leurs valeurs, mais elles sont régulièrement en discordance avec les attentes institutionnelles, soit au niveau départemental ou de manière plus large. Toutefois, ces attentes personnelles ne peuvent évidemment pas se heurter directement aux exigences institutionnelles, ce qui compromettrait professionnellement les médiateurs. Certains se demandent donc, tout en restant ancrés dans la réalité de leur milieu et des nécessités qui lui sont propres, ce qu'ils sont en droit d'attendre de ce milieu. Que peut-on espérer, que peut-on viser tout en restant réalistes?

F: Pour répondre à la question du résultat, ou de la réussite, je dirais qu'il faut une fois de plus, voilà... Tu travailles dans un lieu qui n'est pas neutre, donc il y a des attentes. Mais les tiennes, personnelles, peuvent aussi se définir autrement. (p. 70)

D: Mais, donc, la réussite est liée aux attentes de l'institution, de l'institution scolaire, puis après ça il y a les attentes personnelles du médiateur, mais où sont-elles, c'est quoi la proportion, puis à quoi il a droit... ? On est en train d'avoir un

droit, présentement, avec toi, de dire qu'est-ce que nous, on... Mais c'est pas exactement la réalité de notre métier, moi je trouve. Nos attentes sont très ajustées... C'est une job, à la base. On s'entend, c'est pas bénévole, c'est une job. Fait que moi c'est sûr que je répond toujours de une, ou deux institutions au-dessus de moi. Fait que ça c'est teinté. Ma job est teintée. C'est important je pense de le... de le noter. (p. 72-73)

Cet élément de friction potentiel est mentionné par tous les participants et soulève des questions idéologiques complexes : comment concilier ces attentes souvent divergentes ? Sont-elles conciliables ? Et quels sont les principaux motifs de discordance ? Les motifs peuvent être aussi variés que le nombre d'institutions et le nombre de médiateurs, mais afin d'en esquisser un portrait plus global, je me suis penchée sur quelques points récurrents dans les propos des participants.

Bien entendu, les questions d'ordre économique sont les plus souvent mentionnées ; les moyens manquent, et lorsque des choix doivent être fait, les médiateurs rencontrés sentent qu'ils arrivent en dernier dans les priorités, ou à tout le moins qu'ils sont loin du peloton de tête. De plus, le rapport aux dépenses en matière d'éducation serait plutôt dichotomique ; selon ces participants, on souhaite augmenter la fréquentation, fidéliser les publics, mais toutefois sans nécessairement augmenter les ressources mises à la disposition des départements éducatifs. En somme, l'éducation est « utile » parce qu'elle génère des publics payants (ou du moins parce qu'elle fait gonfler les chiffres de fréquentation), mais elle est également perçue comme un mal nécessaire et coûteux.

B: Il n'y a personne qui s'occupe du développement de public. (C acquiesce). On est aussi... On souffre aussi ce ça, ça revient à la question du public. Même s'il y a des textes qui sont sortis là-dessus, qu'au niveau théorique c'est quelque chose qui a intéressé le domaine de la muséologie, concrètement, il y a eu des initiatives, puis là on dirait que financièrement, c'est toujours lié au... À l'argent. C'est pas rentable, l'éducation. Donc s'il n'y a pas de volonté politique de mettre de l'argent là-dedans, on est cuit ! On coûte cher ! On coûte cher parce qu'on est bons ! (p.34)

Soulignons également que si l'éducation et la médiation sont perçus en premier lieu comme des « générateurs de publics » ou des initiatives strictement pécuniaires, nous nous butons alors à un écart idéologique majeur et apparemment sans issues ; étant donné les rôles de rencontre, de liaison et d'accueil en un lieu du médiateur – rôles qui exigent à la fois temps et conditions propices – les restrictions d'ordre strictement économique peuvent agir au détriment de ces rôles, si ceux-ci ne sont pas pris en considération. Par exemple, un ratio trop élevé de visiteurs pour un seul médiateur, par mesure d'économie, ne permet pas aux mêmes dispositifs de se mettre en place, et en fin de compte réduit les opportunités du spectateur de participer activement à la construction de sens. S'ajoute à ceci une tendance marquée d'opter pour le tape-à-l'oeil afin d'allécher les publics. A mentionne que les ressources, lorsqu'elles ne manquent pas, sont plus souvent utilisées afin de bonifier la médiation virtuelle (ex: expositions en ligne, applications mobiles) et permettre l'achat d'audio-guides. Certaines de ces décisions sont louables en elles-mêmes, mais tristement elles tendraient à se développer dans le but de remplacer la médiation directe, de « cloner des guides » (A, p. 25). Bien entendu, malgré leurs avantages nombreux, les audios-guides et applications mobiles ne répondent pas aux mêmes besoins et, essentiellement, ne remplissent pas les mêmes *fonctions* que la médiation en groupe. Dans les cas où ces fonctions différentes ne sont pas reconnues, les mandats relativement flous des médiateurs et leur définition malléable peuvent jouer contre eux.

F: C'est des métiers avec des valeurs et des convictions, euh.. Et qui sont basées sur des compétences...

E: Nébuleuses.

F: Voilà. Donc qui peuvent être manipulables. Et c'est ça le danger.

M: Manipulables par... Qui ?

F: Ben justement, pour des soucis d'argent, des soucis de communication, de promotion x, ou d'orientation, euh... Là je dirais presque sociétale, au sens large du terme, comme on pense la culture, comme on pense... L'accès à la culture. Il y a le divertissement, je pense, qui est un grand danger. La fascination pour les écrans...

Dans les musées, y a un côté super ludique d'aller toucher des écrans, mais comment as-tu accès à ce savoir ? (p. 81)

En effet, les désirs de discussions et de saines confrontations des médiateurs se combinent parfois fort mal avec le clientélisme de certains organismes culturels. En cherchant à concilier

ces exigences, les médiateurs artistiques peuvent « contribuer à l'avènement d'une situation contraire à celle qu'ils cherchent précisément à faire advenir » (Lafortune, 2012, p.77), donc contraire à leurs propres attentes. Ce phénomène n'est d'ailleurs pas étranger au milieu de la culture en général.

D: Les projets que je propose comme artiste, il y a des attentes du centre d'artiste ou du musée, qui veut que je présente... Je me frappe en culture, moi, comme médiatrice ou comme artiste, au même, exactement au même problème, qui est celui de répondre aux attentes de l'institution. En fin de compte, moi, mon geste, je le trouve hypocrite, et constitué, déterminé par... Ce que l'institution est aujourd'hui. Donc, quand on parle de médiation ou quand on parle d'art ... Il faut absolument définir c'est quoi les institutions d'aujourd'hui, puis il faut absolument définir c'est quoi notre contexte puis c'est quoi notre milieu. Puis c'est ça moi que je vois... Est-ce que ça existe vraiment la médiation, comme on en a parlé pendant une heure ? Est-ce que ça existe vraiment... Des projets d'art... Pours, proposés par l'artiste puis qui vont jusqu'au bout, puis c'est vraiment l'artiste qui l'a fait ? (p. 75)

Les participantes B et D se sont particulièrement prononcées contre certaines exigences rencontrées dans leurs carrières respectives. B dénonce le dénigrement de la médiation et la hiérarchie qui rompt l'échine de l'action éducative dans plusieurs lieux culturels, alors que D rejette quant à elle jusqu'à la notion même d'une réelle médiation et d'une action culturelle transparente, rendue impossible par le contexte même dans laquelle elle est présentée.

D: Si on se dit que le médiateur a été créé par l'institution, probablement pour répondre au public qui comprend rien à la culture d'aujourd'hui, on crée une job. On est dans une société de productivité, c'est sûr que ça allait arriver. Puis là, l'institution crée sa job, puis là qui demande de plus en plus, c'est les écoles, c'est notre public principal. On s'arrime. Il y a des arrimages avec le programme scolaire, avec le ministère. Et ça devient toute une *gamick* d'argent. Donc, l'hypocrisie, elle est où ? Peut-être que c'est nous, de croire qu'on peut en faire une job humaine. (p. 76)

En résumé...

La précarité, les impératifs économiques, les divergences idéologiques relatives au contenu et la vision du mandat éducatif sont les principales sources de tension et de désaccord entre les médiateurs rencontrés (voire leurs départements éducatifs) et l'institution. Les cas de figure présentés ici illustrent les façons dont l'entente avec les décideurs – selon qu'elle soit harmonieuse ou difficile – affecte jusqu'à la manière dont les médiatrices et médiateurs conceptualisent leur travail, et leur confiance en ce qu'ils font.

Les données recueillies suggèrent que les tensions idéologiques existent également en grande partie car les professionnels rencontrés exercent une constante auto-analyse, et posent un regard critique sur leur environnement immédiat et leur rôle à l'intérieur de cet environnement (sur leur propre curriculum caché, en quelque sorte). Ce regard est nécessaire à la construction d'un discours cohérent et transparent sur l'art actuel et l'expérience de médiation artistique, ce qui fait en quelque sorte partie des rôles que s'attribuent ouvertement plusieurs médiateurs (voir *Pistes de définition*). Or, ce regard pousserait les médiateurs à observer les discordances entre leurs approches et celles encouragées par les autres paliers, ce que l'institution affirme publiquement accomplir en terme d'éducation et ce qu'elle accomplit vraiment, etc. Plus que tout, ces participants sont attentifs aux tentatives de substitution de mesures éducatives par des mesures plus clairement *marketing* de certains lieux culturels et aux réalités structurelles qui (volontairement ou involontairement) font abstraction de leurs voix.

Ces tensions seraient moins présentes, voire plus faciles à gérer ou même absentes, dans les organismes alternatifs émergents et dans les institutions de petite taille où les médiateurs occupent d'autres postes et/ou sont officiellement à même de prendre des décisions quant aux programmes éducatifs et/ou au développement de publics.

Le milieu de l'art actuel

Si la médiation artistique a depuis quelques années acquis la réputation de tendance et de *buzzword*, c'est qu'elle est de plus en plus présente et que les efforts institutionnels tendent à aller dans le sens de l'augmentation de la fréquentation et de l'accroissement des services aux publics. Par contre, la popularité de ces initiatives n'est pas nécessairement indicative d'un engouement généralisé pour la médiation dans le milieu artistique au sens plus large. Lors des deux groupes de discussion, les participant(e)s mirent en évidence les rapprochements entre médiation et art actuel et les rapports mitigés du milieu de l'art avec la médiation.

La médiation artistique s'articule autour des dispositifs de l'art contemporain et des pratiques institutionnalisées actuelles. Les participants dénotent plusieurs rapprochements entre cette pratique et l'art relationnel ou la performance quant au rôle joué par les individus. Mais il est aussi possible de tracer des parallèles de temps (temps nécessaire à l'échange, se déroule dans le temps) et d'espace (site, dépendance, liens à celui-ci ou reconstruction) entre art actuel et médiation. Pour E, cette sensibilité au contexte de présentation des oeuvres est de plus en plus présente, et se traduit de manière très évidente dans la médiation qu'elle pratique. Pour elle (et pour les autres participants par ailleurs), il serait inconséquent d'ignorer cet aspect dans une action de médiation contemporaine. Les médiateurs opèrent en quelque sorte une succession d'allées et venues entre l'observation de l'oeuvre en elle-même et un certain recul, souvent verbalisé, afin d'observer collectivement le contexte qui donne lieu au phénomène « oeuvre » dans l'institution, dans son lieu d'exposition. Ce recul permet par la même occasion la contemplation et l'élaboration d'hypothèses, par le spectateur et par le médiateur, sur les rapports entre art actuel et institutions. Qui s'adapte à qui, dans quelle mesure, à quel moment?

D: Notre métier est ajusté à l'institution, à l'art qui est produit, mais tout ça c'est un roulement. C'est vraiment tout lié. La production est liée à ce que l'institution veut, et vice versa. Et notre métier est teinté de tout ça. Fais que oui, je vais me permettre de critiquer, mais ça fait partie aussi d'inviter des gens dans un lieu, qui est critiquable, on peut le regarder ce lieu là. (p. 79)

Bien entendu, ceci sous-entend une ouverture au regard critique qui peut en retour être dirigé vers la médiation, elle-même un résultat de l'entrelacement de l'art actuel et du contexte institutionnel. Cela dit, la plupart des médiateurs rencontrés affirment accueillir ce type de regard, qu'ils adoptent eux-mêmes régulièrement. Le groupe 2 se questionna particulièrement sur son rôle de liaison et sur la réussite supposée de l'interaction, autant dans la sphère artistique que dans celle de la médiation.

E: Et c'est vrai que dans la nature même des oeuvres, il y a ce soucis-là de l'autre. Toute cette popularité de l'art relationnel en parle beaucoup. La société contemporaine se veut, je pense, très largement, du côté de la médiation, de la relation, du réseau. De l'interaction. Est-ce que ça se fait toujours ? Parce que moi, je trouve, en tout cas... Je trouve qu'il y a une nuance à apporter. Est-ce que ça se fait toujours dans le souci de l'autre ? Ou juste de se... Parce que de se connecter et de laisser réellement la place à l'autre, pour moi il y a vraiment une très grande différence. (p. 60)

C'est peut-être de ce questionnement (fort à propos) que naît une profonde méfiance envers la médiation artistique, présente chez plusieurs artistes et acteurs culturels. De plus, même si toutes les conditions menant à un dialogue véritable – un véritable soucis de *l'autre* –étaient respectées à la lettre, la réserve de certains ne disparaîtrait pas pour autant, puisqu'elle est plutôt causée par un questionnement quant au statut de la *vulgarisation* et de la *relation* comme vecteurs pertinents des éléments communicationnelles des oeuvres.

C: ... des amis, étudiants en art qui voulaient absolument pas toucher à ça (geste du revers de la main). « C'est donc bien gaga », puis « t'as le poste, le pire poste dans le milieu de l'art »...

B: C'est dénigré ! Ça reste encore hiérarchiquement dénigré.

C: Ah, ouais ! Cette idée-là de vulgariser l'art, pour eux ça n'a pas d'allure, l'oeuvre devrait de toute manière parler par elle-même... (p. 9)

C: C'est pas tous les artistes qui veulent être médiateurs, il y en a qui méprisent, d'autres qui chérissent, ça dépend.(p. 23)

B: On est beaucoup des vulgarisateurs... Pourquoi les vulgarisateurs scientifiques sont respectés et pas les vulgarisateurs en art ? Expliquez-moi ça, quelqu'un... (p. 43)

Nous devrions sans doute effectuer une autre étude complète afin de s'attaquer à la question de la vulgarisation et de cerner ce qui inquiète tant dans la notion de vulgarisation artistique. À prime abord, les propos de C semblent indiquer que plusieurs artistes la considèrent antithétique au concept d'art lui-même. Bien que certaines pratiques actuelles réétudient et questionnent la soit-disant *autonomie* de l'oeuvre d'art, la portée idéologique et historique de ce concept demeure très forte, voire centrale pour plusieurs artistes. D'autre part, nous pourrions à nouveau faire le lien entre le dénigrement de la pratique et sa relative absence des textes produits par le milieu de l'art. Toutefois, son statut de « discipline méconnue » ou vaguement définie n'explique pas tout ; après tout, E elle-même affirme que des nuances doivent être apportées, et qu'entre ce qui est proposé et ce qui se produit réellement, il y a un pas.

Il se peut donc que le doute face à la figure du « vulgarisateur » puisse en fait avoir plusieurs sources : 1) l'auto-critique (les médiateurs, à juste titre, s'interrogent sur les résultats réels de leurs actions. Par exemple: Y-a-t-il vraiment dialogue, ou seulement apparence de dialogue?); 2) la discipline est méconnue (elle apparaît, pour certains, peu rigoureuse et quelque peu « gnangnan »); 3) les critiques provenant du monde de l'art au sujet de l'art relationnel s'appliquent dans une certaine mesure à la médiation (Y opposer la vision d'un art qui devrait parler par lui-même, sans interprète, l'harmonie avec le spectateur n'est pas une finalité). Ce dernier point m'est apparu suite à la lecture d'un texte suggéré par D. Lakel et Trémeau (2002) discutent dans une communication donnée en octobre 2002 du tournant pastoral de l'art contemporain, un tournant s'appliquant à plusieurs pratiques actuelles et s'articulant autour des notions d'art relationnel, du « spectateur roi » et des scènes dites « pastorales » (figure de l'Homme naturel avec un grand H, de la confession, de la communion). Lakel et Trémeau s'attardent aussi spécifiquement au prosélytisme qu'ils perçoivent dans ces initiatives qui tentent le rapprochement. Ces oeuvres pastorales contemporaines suscitent-elles d'avantage l'adhésion que le débat? Ont-elles une dimension critique, peut-on être critique d'elles et refuser le tableau pastoral, refuser la relation? À mon sens, ces questions se posent au sujet de la médiation également. Qu'en est-il du prosélytisme possible de son action? La médiation joue-t-elle, elle aussi, à la « communauté restaurée » (Lakel & Tréreau, 2002, p.13) ? On pourrait également

remettre sur le tapis le statut du spectateur lui-même. Si, comme le suggère Steyerl (2012), le spectateur fait maintenant partie des *souverains des musées*, les oeuvres et les expositions sont-elles potentiellement perverties par son regard, au grand damne des artistes ? La médiation les sanctifie-t-elle au détriment de l'art ? Ou les utilise-t-elle ? Il me revient à l'esprit des commentaires d'artistes, entendus au cours des deux dernières années, soucieux que la médiation et l'éducation muséal ne dénaturent leurs oeuvres, ne les aplanissent ou ne cherchent à « convertir » les publics, phénomène que ces artistes souhaitent bien entendu éviter. Soulignons toutefois que l'opposé existe aussi ; les participants de cette étude ont quant à eux échangé avec des artistes au contraire très enthousiastes, qui encouragent ces initiatives et qui seraient « probablement très intéressés par d'éventuelles traces de ces échanges » (B, p. 30), par rapport à leurs propres oeuvres et aux réactions qu'elles génèrent.

C: Il y a un artiste d'une exposition dernièrement qui me disait justement que ... Comment j'avais été chanceux. Parce qu'il m'a dit: « Moi, tout ce que j'ai eu, c'est un petit article de la critique » (...) Là, je lui donnais juste une couple d'exemples avec des jeunes, qui étaient bien banals, puis il était comme emballé, les yeux pétillants... ! Mais là, attends une minute : Je suis là tous les jours, moi... Puis là, il a compris l'ampleur de notre travail, « mon Dieu, j'aimerais ça être à ta place ! ». Parce que je lui ai fait comprendre des réactions que lui n'a pas vu. (p.29)

En résumé ...

La médiation, même si elle occupe une grande place dans le milieu artistique actuel, n'est pas exempte de critiques et de remises en question, qui proviennent en fait principalement du milieu artistique. Certains artistes et acteurs culturels peuvent être séduits/rebutés par la médiation selon qu'ils appuient ou non ses visées, les situations qu'elle fait naître lors de la découverte des oeuvres et les notions d'éducation et de vulgarisation dans les espaces de diffusion. Or, les questionnements qui découlent de ces frictions potentielles ne sont pas étrangers aux médiateurs, principalement s'ils sont eux-mêmes artistes. Il semble que les artistes et les médiateurs bénéficieraient grandement d'un dialogue et d'échanges plus fréquents sur les actions de médiations entreprises ; certains artistes et acteurs du milieu y découvriraient sans

doute des réactions et des situations insoupçonnées et susceptibles de les intéresser, tandis que les débats (amicaux ou plus houleux) entre les détracteurs de la médiation et ses défenseurs pourraient avoir lieu en pleine connaissance des faits, et en prenant compte des points de vue de tous les principaux intéressés. Encore une fois, il est évident que le souhait de ces participants n'est pas l'abandon de toute critique envers leur pratique, mais bien une présence accrue de leurs voix et la possibilité de faire connaître leurs actions et de les commenter.

En résumé: Abstraction sur le thème du rapport à l'institution

B: On a même régressé, je dirais... On régresse, on perd des plumes. C'est un peu paradoxal, parce que oui, maintenant le mot médiation est dans toutes les bouches, oui il y a des jeunes organismes pour qui c'est évident que tout ça va de pair, une jeune génération d'artistes qui sont aussi des médiateurs et pour qui le contact avec le public est important et même au coeur de leur pratique, mais... (pause) Dans le discours du milieu de l'art, on n'existe pas! (...) Ils vont parler des artistes, ils vont parler... N'importe qui, là, même pas de jugement. Les journalistes, que ça soit les journalistes dans les journaux, des journalistes qui ne s'y connaissent pas du tout, M. et Mme tout le monde : on n'existe pas. Ils vont parler des conservateurs, des artistes, des galeristes, des collectionneurs... Ils vont parler des bénévoles avant de parler de nous ! (p. 23-24)

Si un élément en particulier peut être retenu des échanges sur le thème du rapport à l'Institution, il s'agit du paradoxe qui régit les relations entre ces médiateurs et les milieux dans lesquels ils évoluent ; leur action est jugée importante afin d'assurer la présence du plus grand nombre de visiteurs possible, sans toutefois que leur savoir-faire ne soit réellement reconnu dans la plupart des lieux mentionnés. Plus encore, certains participants sentent que l'impact de leur action – ce qu'il tentent de faire advenir – est différent de ce que souhaitent leurs institutions d'embauche, dans la nature des résultats souhaités comme dans celle des choix pédagogiques à privilégier.

Le milieu artistique entretient quant à lui une relation complexe avec la médiation artistique, tantôt encensée et même introduite dans diverses démarches, tantôt dénigrée. Toutefois, plus dangereuse que la critique est sans doute l'absence du discours.

Les médiateurs actuellement à l'oeuvre dans les institutions culturelles se retrouvent au carrefour où se rencontrent (se heurtent) des paradigmes contraires dans les sphères institutionnelles et artistiques. Dans leurs situations respectives, ils assistent de très près aux questionnements entre approches éducatives « classiques » (histoire de l'art) et approches dialogiques centrées sur le visiteur, en plus des questionnements continuels du milieu artistique quant à la place du regardeur et des notions de *relations*. Les frictions idéologiques et complications de tous genres ne sont nullement surprenantes ; certains les qualifiaient même de souhaitables, puisqu'elles permettent la tenue de discussions dynamiques et préviennent en quelque sorte la stagnation idéologique et intellectuelle. Or, un principal problème subsiste, celui du cloisonnement et de la banalisation du travail de médiation artistique. Sans une reconnaissance des compétences et une volonté de mettre de l'avant les professionnels, la position hiérarchique du médiateur (dans certaines institutions du moins) l'empêche d'agir aussi efficacement qu'il le pourrait et le maintient dans une position quelque peu bancal. Cette situation a également des effets directs sur les décisions prises en matière d'éducation muséale. Comme le soulignent ces participants, les décisions prises sans une consultation préalable des éducateurs peuvent parfois aller dans le sens de la formalisation des approches (F), d'une mise à l'écart des professionnels (B), de modifications plus ou moins conviviales et/ou appropriée des espaces (F) ou d'une substitution par des bénévoles ou des moyens technologiques divers (A). Il va sans dire que ces mesures ne vont pas toutes dans le sens de la médiation/de l'éducation telle que conceptualisée par ces participants.

Chapitre 6 : Mise en lien

Mise en relation des thèmes: L'image du baluchon

To be a human being is to have connections with others and the collective societal influences and institutions, be they historical, political, economic, educational, religious, or even environmental (as in physical landscape and climate, for exemple). To be human is to experience «the relational», no matter how it's defined, and, at the same time, to be shaped by «the insitutional», the structural expressions of community and society. To be human is to be molded by context. (Cole & Knowles, 2001, p. 22)

Lors de l'analyse des témoignages des participants, départager les codes en catégories distinctes fut un exercice complexe. À prime abord, cette étape frustrante me donna l'impression de ralentir l'émergence des résultats, jusqu'à ce que j'en vienne à réaliser, un peu tard, que cet enchevêtrement de codes constituait en lui-même un résultat. En effet, les thématiques de 1) la problématique de la définition (flou), 2) du lieu, 3) de la dimension interpersonnelle et 4) du rapport à l'Institution ne se laissaient pas facilement analyser de manière indépendante, justement parce qu'ils sont si étroitement liés qu'il était impossible pour ces participants – et pour moi-même – de les isoler complètement. Dans mes notes de terrain et différents mémos, la parenté entre ces thèmes revient souvent à travers l'usage d'images de circularité et de connectivité, griffonnées dans les marges : quatre points (thèmes) reliés par un cercle, réseaux de lignes s'entrecoupant et finalement, l'image récurrente du « baluchon », ensemble régit par les quatre principaux facteurs, mais contenant aussi une multitude de sous-thèmes, mentionnés par les participants et essentiellement reliés à l'un ou plusieurs de ces quatre facteurs. Par exemple: L'oralité est liée à la définition, la personnalité propre du médiateur est un sous-thème du grand ensemble « la dimension interpersonnelle », etc.

Ces grandes catégories se chevauchent elles aussi. Par exemple, la problématique de la définition et le rapport à l'institution (d'embauche) sont inextricablement liés ; d'une part, la terminologie change d'un lieu d'embauche à un autre, tout comme les attentes et la marge de manoeuvre octroyée aux médiateurs, ce qui modifie la définition concrète de leurs tâches et

actions, par opposition à l'image qu'eux-mêmes se font d'une action de médiation « idéale », ou une définition plus académique. De plus, puisque l'emploi est lui-même issu de l'institution, il dépend de celle-ci et des contextes qu'elle lui offre/impose. Cela dit, le flou qui entoure la définition de la médiation – en soit bénéfique de plusieurs façons – devient un problème lorsqu'observé dans le milieu institutionnel, où le médiateur peut couramment se retrouver en situation de précarité, à devoir constamment défendre ses approches, ses besoins en ressources (économiques ou autre) et sa légitimité, sans pour autant pouvoir se baser sur des éléments considérés « tangibles ».

De la même façon, le lieu a une influence sur la dimension interpersonnelle, puisque la nature du lieu physique et la manière dont ce lieu est perçu par un visiteur transforme sa façon d'apprendre, d'interagir et ses besoins. Les notions de *qui?* et *où?* sont des éléments contextuels qui ne peuvent être considérés de manière totalement séparée dans l'expérience concrète de la médiation artistique et de l'éducation en général. Parallèlement, l'identité d'une institution, les moyens employés pour remplir son mandat, sa fidélité audit mandat et son fonctionnement à l'interne (structure) teintent les relations qui se développeront avec les visiteurs, tout comme les relations entre employés et entre les différents paliers.

Ceux-ci ne sont que quelques exemples des enchevêtrements de ces thèmes, tous très importants à la compréhension de la médiation artistique en milieu institutionnel.

Abstraction sur les grand thèmes / Distillat

Nonobstant les particularités propres à leurs contextes actuels respectifs et leurs visions personnelles, les témoignages de ces médiatrices et médiateur se rejoignent par l'importance accordée aux quatre thèmes récurrents et par l'impossibilité de les dissocier complètement dans une analyse de la problématique de la médiation artistique. Un autre point de convergence important est la certitude, partagée par tous, que la médiation telle qu'ils la conçoivent est en fait peu connue (comprise), peu considérée (malgré la popularité de celle-ci) et hiérarchiquement

dénigrée au sein de plusieurs lieux culturels. Ce second point rejoint l'étude précédemment effectuée par Natasha Reid (2012) et certaines de ses conclusions relatives à la reconnaissance mitigée du rôle et de la légitimité de l'éducateur muséal.

Toutefois, il est primordial de souligner que les contextes propres à chaque expérience de médiation sont d'une importance telle qu'il serait inconséquent de les extraire complètement d'une théorie ou d'une définition englobante, en supposant qu'il soit réellement possible d'arriver à une telle chose. Il semble que les discussions de nature académique sur la question de la médiation tendent en effet à décrire de manière générale et relativement abstraite une discipline qui, en fin de compte, est presque complètement constituée par et/ou dépendante de son contexte et de données concrètes, du moins dans un cadre d'embauche institutionnel – la médiation communautaire et la médiation par un artiste ou en tant qu'oeuvre appartenant à des catégories à part. Nous pourrions donc tenter de résumer une théorie sur la médiation de l'art contemporain dans un cadre institutionnel comme suit :

1) Importance égale de la définition, du lieu, des contacts interpersonnels et du rapport à l'institution

La question de la définition étant tout d'abord restée en suspend, les témoignages suggérèrent par la suite que les points subséquents devraient en quelque sorte faire partie de la définition, puisqu'ils transforment les possibilités et les modalités d'actions concrètes des médiateurs sur leur lieu de travail, ou font partie de l'essence même de leur intervention. Le tableau 3 (p. 38) illustre plusieurs pistes de définitions possibles et montre un rapport constant et immédiat au lieu, aux individus et aux réalités institutionnelles/artistiques dont le spectateurs fera lui aussi l'expérience. En somme, ces quatre points d'analyse permettent de dépasser les considérations a priori et ancrent l'action de médiation dans le réel.

2) Problématique de la valorisation, de la légitimation et de la connaissance du travail de médiation artistique

Il existe un paradoxe entre omniprésence de la médiation (terme très populaire, action de médiation artistique et culturelle très en demande, question d'avantage discutée dans les sphères académiques, groupes de recherches) et une certaine invisibilité des médiateurs eux-mêmes (anonymat, absence de voix plus personnelles dans les publications et conférences, dévalorisation courante dans les institutions et certains milieux artistiques). La situation de précarité des médiateurs, leurs places dans les structures institutionnelles, l'oralité propre à leur travail et la méconnaissance de leur rôle et actions concrètes participent à ce phénomène. En somme, la chose *médiation* gagne en popularité, mais le statut de ses principaux acteurs ne change que très lentement et peu d'entre eux sont réellement perçus et/ou traités comme des professionnels qualifiés. De plus, ce que l'on présente comme des actions de médiation artistique ne relève pas toujours de ce que les médiateurs eux-mêmes considèrent être une médiation pertinente.

3) L'imbrication dans un contexte et la dissemblance des différents cadres

Nous pourrions imaginer, dans un cadre idéal, une prise en considération pointue des éléments contextuels dans le choix d'une terminologie et dans la formation des nouveaux médiateurs artistiques, ceci dans un souci de pertinence et de transparence. Les données recueillies ici mettent en évidence un certain inconfort vis-à-vis les termes *médiation culturelle* ou même *médiation* et une volonté de définir – ou à tout le moins de débattre – les spécificités de la médiation dans des cadres institutionnels réels, avec tous ce qu'elles impliquent. Toujours dans un cadre idéal, il semble plus efficace pour chaque lieu culturel de définir les barèmes de sa propre médiation et de la réfléchir en fonction de son mandat, son histoire, ses publics, son espace et de ce qu'il présente aux publics. Évidemment, ce processus continu de regard sur soi devrait inclure les médiateurs et l'apport de leurs expériences. Une compréhension globale de la médiation artistique devrait alors inclure à la fois la *macro* et la *micro* théorie, c'est-à-dire à la fois les éléments de définitions propres aux concepts théoriques (académiques) de l'éducation artistique et les éléments contextuels concrètement observables (qui, où et quoi).

En un mot, chaque cadre redéfinit nécessairement la médiation, la rend possible ou impossible selon un ensemble de facteurs.

La quadrature du cercle: Réconcilier l'irréconciliable

Une démonstration définitive a rejeté parmi les rêves l'antique ambition de la quadrature du cercle. Heureux les géomètres, qui résolvent de temps à autre telle nébuleuse de leur système; mais les poètes le sont moins; ils ne sont pas encore assurés de l'impossibilité de quarrer toute pensée dans une forme poétique. (Valéry, 1924, p. 89)

En mathématiques, la quadrature du cercle est la tentative de produire, à partir d'un disque, un carré de même aire par l'usage d'une règle et d'un compas. Il s'agit d'un des trois grands problèmes mathématiques de l'Antiquité, qu'il s'avère impossible de résoudre parfaitement par l'usage de ces moyens et qui, au fil du temps, a donné naissance à l'expression « chercher la quadrature du cercle », qui signifie « un problème impossible à résoudre » ou « un projet irréalisable » (<http://www.expressio.fr/expressions/la-quadrature-du-cercle.php>). Il semble que les médiateurs artistiques rencontrés dans le cadre de cette étude de cas soient confrontés eux aussi à une forme de recherche de quadrature du cercle ; leurs points de vue d'artistes et d'éducateurs les encouragent à chercher un dialogue non obstrué avec les visiteurs, à créer des possibilités de discussions aussi ouvertes que possible (quitte à se heurter à des impasses et des débats irrésolus), à initier les visiteurs aux oeuvres et au lieu (lieu physique et institutionnel), à offrir des clefs de lecture et d'interprétation, à accueillir l'acceptation comme le rejet de ce qui est proposé au visiteur, à créer des actions de médiation qui se développent dans le temps, à s'exprimer eux-mêmes en tant que médiateurs ou médiateurs/artistes avec une approche qui leur est propre (individuelle)... Mais tout ceci dans des cadres qui tantôt permettent ou tantôt refusent ces types d'interventions, les recherchent ou ne les recherchent pas, et plus souvent qu'autrement, ne les connaissent tout simplement pas. Il devient alors complexe, voire impossible, de réconcilier les souhaits de ces médiateurs et les réalités parfois quelque peu dégrisantes des milieux dans lesquels ils évoluent, sauf exceptions bien entendu.

Comment donc pourrait-on tenter de réconcilier ces visions divergentes, de « quarrer le cercle » ? Lors de nos rencontres, les participants ont tour à tour proposé des idées et soulevé des questions qui, si elles ne constituent pas de solutions magiques au problème, proposent tout de même un certain nombre d'interrogations et de pistes utiles.

E: Mais, est-ce qu'on se reconnaît nous-mêmes ? Est-ce qu'on se nomme nous-mêmes « médiateurs »? Moi, c'est la première fois qu'on m'invite à me questionner à ce point là sur mon rôle (p. 85)

D: Mais il ne faudrait pas non plus lancer une pierre, là, « Ah, eux-autres, ils ne nous donnent pas de place, faut juste la prendre ». C'est pas simple ! On a essayé pendant une heure, au début, de se définir puis on est pas super capable... !

E: Oui mais attends, on l'a fait pendant une heure ! Moi je serais super intéressée qu'il y ait une suite, à cette rencontre-là !

D: Mais t'sais, y'en a ! Y'en a quand même depuis quelque temps, des congrès, des réflexions, des colloques... C'est des trucs, quand même ! Mais, à chaque fois, c'est tout le temps une conclusion, on est comme... On est au carrefour de plein de *jobs*, en fait. (p. 86)

La réflexion sur la médiation artistique se poursuivra très certainement au cours des prochaines années, et il semble qu'il soit pertinent de se pencher sur les situations concrètes illustrant efficacement ce « carrefour », cette inconfort face à la définition des rôles et cette place qui serait « à prendre ». La recherche académique, les colloques, les stages de formation et les écrits théoriques s'éloignent parfois des réalités du terrain, et ce malgré des efforts indéniablement louables de la part des chercheurs et formateurs. Intégrer l'expérience directe, même anecdotique, prend soudain un sens nouveau si l'on considère qu'une définition globale et une compréhension théorique de la médiation ne peuvent exister sans les jumeler à une connaissance précise des conditions de son déploiement : conditions humaines, économiques, de lieu, structurelles, idéologiques. En fait, l'usage de la théorie ancrée dans le cadre de cette étude de cas et les riches abstractions qui en résultèrent me poussent à croire que l'acte de définir une pratique de médiation dans son contexte devrait idéalement trouver son point de départ dans les « données brutes », c'est-à-dire dans l'expérience elle-même, au cas par cas, selon les

particularités de la situation. Les publics sont toujours « publics de *quelques chose* » (Caune, 2014), les lieux de réception méritent toujours d'être pris en considération et les médiateurs ont toujours nécessairement derrière eux un vécu, une expérience, des balises particulières. Il semble qu'en débutant l'analyse à partir de ces données, pour ensuite les confronter à des bases théoriques, le portrait de la situation réelle soit plus facilement identifiable et représentatif. La médiation de l'art contemporain est différente de la médiation scientifique, elle est différente de celle qui se déploie dans un autre lieu, elle est particulière à ses médiateurs, aux approches qu'ils construisent et aux « objets » et événements qu'ils présentent.

Conclusion

Ce projet de recherche visait à répondre aux questions suivantes : 1) En quoi consiste l'expérience vécue des médiatrices et médiateurs de l'art contemporain ? 2) Comment les médiateurs(trices) perçoivent-ils (elles) leur rôle ? 3) Que peut-on apprendre sur la médiation en milieu institutionnel à partir de ces témoignages ? L'analyse des résultats obtenus et leur comparaison avec la revue de la littérature permettent de constater plusieurs rapprochements entre les éléments observés lors de recherches antérieures et les problématiques soulevées par les participants de cette étude. Il existe plusieurs points de rencontre entre leurs descriptions de leurs expériences et celles des éducateurs muséaux rencontrés par Reid (2012) : mention de la précarité, d'un certain manque de crédibilité par rapport aux collègues de professions différentes, rôles méconnus. Leurs propos étaient également fréquemment en accord avec les constats de Lafortune (2012) et Lacerte (2012) quant aux buts visés, aux limitations et à la différenciation entre les actions possibles et les mandats propres aux milieux socioartistiques et aux milieux institutionnels. Toutefois, les participants ont exprimé dès le départ leur ambivalence quant à l'usage des termes *médiation culturelle*, jugés inappropriés par certains, et *médiation*, dont le sens fut questionné à la lumière des échanges sur les réalités du milieu artistique institutionnel. Les termes *médiation culturelle* seraient plus en lien avec des projets de l'ordre de ceux étudiés par Jacob & Bélanger (2014), alors que l'usage du terme *médiation* serait quant à lui encore à débattre et à définir, bien qu'il rencontre moins de résistance. La comparaison de leurs propos avec des textes théoriques sur l'art contemporain et sa médiation (exemple: Ceva, 2004) illustre certaines ambiguïtés et zones grises relatives aux notions de transmission, de rôle du médiateur, d'appropriation du contenu et des objectifs visés par la médiation dans les milieux artistiques professionnels.

Ces groupes de discussion ont cependant permis de localiser de nouveaux enjeux et de nouvelles pistes de définition du travail de médiation artistique, soulevant principalement des questions relatives 1) à la formation (importance de l'étude, de la recherche, de la préparation et du travail en amont des médiateurs); 2) à l'oralité (rencontre directe, spontanéité, absence de

traces, problématiques liées à la non-écriture) ; 3) à la construction de sens et de contenu (travail collectif, échange entre collègues, séances de travail lorsque possible, construction collective de sens avec les groupes de visiteurs) ; 4) à l'importance du lieu (parfois même le point de départ et le principal enjeu de la médiation) ; 5) à l'importance des liens avec l'art actuel et aux objets/ événements présentés (publics de *quelque chose*) ; 6) aux politiques internes et à la hiérarchie en place dans les lieux de diffusion.

Il importe également, selon moi, de souligner les allées et venues sous-jacentes dans les discours des participants, issues d'une dualité entre transmission et conversation, entre attentes du lieu d'embauche et attentes personnelles, entre réalité et idéal projeté. Il est clair que ces participants souhaitent, dans un cadre idéal, préserver à la fois l'intégrité des oeuvres et leurs sens, et celle des publics qui découvrent ces oeuvres ; cela dit, dans ces lieux d'énonciation, la ligne entre rencontre et discussion (démocratie culturelle) et promotion d'un produit culturel (démocratisation) est parfois bien mince, si tant est qu'on puisse même réellement la situer. Par conséquent, la question se pose : y-a-t-il vraiment une place pour la *médiation* artistique dans les musées et galeries ? Y associe-t-on ce terme erronément ? Les situations souhaitées par ces médiateurs ont-elles vraiment lieu, et offre-t-on les outils nécessaires à ce qu'elles adviennent ?

Les situations réelles diffèrent parfois de ce que certains a priori suggèrent, d'où la méfiance et le doute de la part de certains médiateurs à l'égard de leur propre action. En somme, une présence plus marquée des médiateurs eux-mêmes – j'entends par là pratiquant actuellement la médiation en milieu artistique institutionnel – devra être encouragée lors des différents échanges professionnels, afin de verbaliser et de décortiquer la source de ces doutes. De plus, une présence accrue permettrait d'attaquer un autre problème majeur, celui de la méconnaissance du rôle et des actions.

B: On peut pas avoir de voix, on peut pas avoir de.. On peut pas se faire respecter, on peut pas défendre nos droits, on ne peut pas survivre, je pense, si les gens ne savent pas ce qu'on fait. C'est le début. (p. 42)

C: Parce que ça devient quand même aussi un autre cercle fermé du groupe avec lequel t'étais. Ce qui n'est pas mauvais, là, puis ce qu'on adore, aussi. Mais aussi pour le faire sortir de ce cercle-là - pas que l'expérience sorte de là- mais juste pour peut-être, que...

A: Le rayonnement.

C: Pour que le médiateur ou la médiation soit valorisé à sa juste valeur. Pas que ce soit perçu comme à « ras les pâquerettes ». (p. 42)

La présence d'une trace permettrait probablement d'étayer le professionnalisme des médiateurs artistiques. Il est toutefois difficile d'imaginer des traces restantes, collectées sur le fait, des rencontres avec les publics ; par exemple, parions que la plupart des visiteurs (et certains médiateurs) ne raffoleraient pas de l'idée d'être filmés lors des visites interactives. Le stress provoqué par cette intrusion risquerait de miner en partie, sinon complètement, l'échange et la construction collective de sens, surtout que l'exercice en lui-même provoque déjà un malaise initial chez plusieurs individus. Cela dit, discuter de ces expériences vécues a posteriori, lors de rencontres, colloques ou par le biais de l'écrit, semble une avenue envisageable. Quelques initiatives de ce type existent déjà, mais elles regroupent habituellement des médiateurs oeuvrant dans les milieux communautaires, scolaires, ou des artistes s'engageant dans des oeuvres à cheval entre art et médiation. Il serait fort intéressant de permettre d'avantage d'échanges entre les individus issus des musées, galeries, centre d'artistes et autres lieux de diffusion de l'art contemporain ; toutefois, notons que la fragilité de ces emplois pourraient potentiellement dissuader plus d'un médiateur de s'exprimer très ouvertement sur certaines réalités propres à son lieu de travail, du moins publiquement...

Au final, la question récurrente est celle-ci : que permet et qu'exige la structure ? Quelles actions sont permises, envisageables, réalisables, conséquentes, nécessaires et adéquates dans les structures en place ? Dans le cas de E, ses attentes personnelles et celles de son lieu de travail ne se rejoignent pas en tout, mais elles ne sont néanmoins pas irréconciliables. En revanche, B et D adoptent une attitude et un regard fort différents sur leurs situations actuelles au sein de l'institution, ne laissant entrevoir aucun espoir véritable de (re)conciliation. A, C et F, quant à eux, semblent cultiver un scepticisme prudent, quoique légèrement plus optimiste. Leurs réserves

s'expliquent par une crainte de l'instrumentalisation de leur travail à des fins qui ne sont pas les leurs, dans le but d'atteindre des objectifs qui ne correspondent pas à ce qu'ils visent en tant qu'éducateurs/vulgarisateurs/artistes. La structure institutionnelle implique souvent une approche axée sur la *clientèle* et non *l'apprenant*, ce qui n'est pas une simple nuance mais bien un noeud important, la source d'une divergence idéologique qui va grandissant à mesure que les objectifs quantitatifs gagnent en importance.

En ce sens, une plus grande visibilité des médiateurs et une prise de parole plus fréquente ne sont peut-être pas à elles seules des mesures suffisantes. Peut-être la plus grande impasse rencontrée jusqu'à maintenant pour ces participants pourrait-elle être résumée ainsi : les médiateurs doivent avoir la possibilité de s'interroger sur le *pourquoi* de leur action et d'agir en conséquence de ce *pourquoi*. Car effectivement, la question se pose : pourquoi la médiation (telle qu'elle est discutée par ces participants), et pas simplement *l'animation*? Qu'est-ce qui rend la médiation telle qu'ils la décrivent plus souhaitable qu'une quelconque autre approche par l'interactivité? Mon hypothèse, à la lumière de cette analyse, est que l'interaction en elle-même n'est pas une finalité. Elle fait bien partie d'un résultat désiré par ces participants, mais les raisons qui motivent leur attachement à l'interaction sont ailleurs. En effet, il ne suffirait de parler et de participer, mais il serait en revanche encore bien plus important de faire sens, de faire bourgeonner des questionnements qui iront (idéalement) bien au-delà de la visite elle-même et d'outiller les visiteurs afin que leur autonomie et leur aise dans ces lieux de diffusion – et face à ces oeuvres – soit augmentées. Nous en revenons donc au clivage qui sépare *démocratisation* de *démocratie culturelle*. Comme nous l'avons vu précédemment, certains de ces participants doutent de leur rôle social, ou de leur capacité à changer des situations tout en évoluant à l'intérieur des institutions. Cela dit, ils accordent tous une grande importance à ce renforcement du spectateur, au développement de son esprit critique, à son lien à ces oeuvres dont il fait l'expérience. En ce sens, une interaction qui aurait pour seul but le divertissement ou l'apprentissage d'éléments factuels fixes raterait la cible. Chez certains médiateurs, la volonté est plus strictement artistique (créer un réel rapport entre spectateurs et oeuvres), alors que pour d'autres elle découle directement d'une volonté politique (prise de pouvoir, prise de parole dans

les lieux d'énonciation). Mais quel que soit le cas, une fois la médiation artistique définie (quoique partiellement et imparfaitement), il est de mon avis que la prochaine question d'importance est celle du *pourquoi* de son action. À partir des témoignages recueillis, j'en conclus que ce *pourquoi* se situe, pour ces participants, à la fois dans l'accueil et dans l'interruption. L'observation de l'art actuel et contemporain est d'abord et avant tout l'expérience du contemporain qui, afin d'être réellement vu, exige un moment de recul, d'arrêt, d'observation légèrement oblique plutôt que frontal.

La contemporanéité est donc une singulière relation avec son propre temps, auquel on adhère tout en prenant ses distances ; elle est très précisément la relation au temps qui adhère à lui par le déphasage et l'anachronisme. Ceux qui coïncident trop pleinement avec l'époque, qui conviennent parfaitement avec elle sur tous les points, ne sont pas des contemporains parce que, pour ces raisons mêmes, ils n'arrivent pas à la voir. Ils ne peuvent pas fixer le regard qu'ils portent sur elle. (Agamben, 2008, p. 11)

Pringle et DeWitt (2014) ont découvert lors de leurs entrevues avec des éducateurs du Tate Britain et Tate Modern que le rôle de ceux-ci opérait nécessairement en conjonction avec le rôle perturbateur (*disruptive*) de l'art et par l'interprétation de cette perturbation. Ce serait par l'expérience de cette perturbation et cette saine cassure que leur pouvoir en tant que spectateur/apprenant pourrait se développer à travers un regard conscient et une confiance en leurs capacités.

Learning, as constructed by these individuals, should enable people to develop skills to interpret art and thereby gain confidence and critical awareness. In line with this, the interviews suggest that there is scope for learning in the gallery to engender something powerful and far reaching, namely the empowering of the individual to take a critical position for themselves, should they choose to. (Pringle & DeWitt, 2014)

La démocratisation culturelle s'étant essoufflée (Lafortune, 2012; Caune, 2006), c'est bien maintenant par la perturbation, par le mouvement de la pensée que se définirait (idéalement) l'éducation artistique. J'ajouterais à cela : par un regard sur soi-même, par une conscience de

la place occupée, dans les lieux de la culture, par les médiateurs et par les spectateurs. La médiation ne sera selon moi efficace que si elle se regarde elle-même, se questionne profondément sur elle-même et se permet de se redéfinir et de se transformer continuellement, afin de suivre les réalités artistiques, humaines et sociales dans lesquelles elle s'inscrit. Entre confiance et confrontation, peut-être la médiation artistique en milieu institutionnel ne peut-elle pas se décrire comme *politique*, mais les médiateurs et médiatrices peuvent certainement, en revanche, prendre conscience (ce que ces participant(e)s font déjà), des politiques qui entourent leurs contextes et leurs rôles. À l'image de l'art contemporain, la médiation artistique pourrait constituer, moyennant des circonstances propices, un moment d'arrêt, voire même de décalage, un acte pertinent si on lui permet de s'interroger sur son contexte et sur lui-même.

Références

- Abbott, S. (Ed.) (2014, August 26) The glossary of education reform : Hidden curriculum. Consulté à l'adresse <http://edglossary.org/hidden-curriculum>
- Acord, S.K. (2011, printemps). Glissement des sens: Le commissariat sur invitation au musée. *Esse: Be Nice to your curator*, 72, p. 4-11.
- Agamben, G. (2008). *Qu'est-ce que le contemporain ?* Paris: Éditions Payot & Rivage
- Arbour, R. M. (1999). *L'art qui nous est contemporain*. Montréal, Canada : Artextes.
- Bourriaud, N. (2002). *Esthétique Relationnelle*. Paris: Presses du réel
- Caillet, E. Pradin, F. et Roch, E. (2000) *Médiateurs pour l'art contemporain : répertoire des compétences*. Paris : La Documentation française.
- Carey, M.A. & Asbury, J.E. (2012). *Focus Group Research*. California: Left Coast Press.
- Caune, J. (2014, octobre). *Conférence La médiation culturelle: entre fumée et cristal; entre nuage et horloge ?* Conférence présentée le 30 octobre à la Maison de la culture de Villeray–Saint-Michel–Parc-Extension, Montréal.
- Caune, J. (2012). Préface. *La médiation culturelle: Le sens des mots et l'essence des pratiques*. (p. VII- XX). Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Caune, J. (2006). *La démocratisation culturelle: une médiation à Bout de souffle*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Ceva, M.-L. (2004). L'art contemporain demande-t-il de nouvelles formes de médiation ?. In: *Culture & Musées*. N°3. Les médiations de l'art contemporain (sous la direction de Elisabeth Caillet & Daniel Jacobi). p. 69-96. Consulté à l'adresse : // www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/pumus_1766-2923_2004_num_3_1_1188#, 22 septembre 2014
- Clément, E. (2014, 26 juin). Quatre grands musées exaspérés. *La Presse*. Consulté à l'adresse <http://www.lapresse.ca/arts/arts-visuels/201406/25/01-4778900-quatre-grands-musees-quebécois-exasperes.php>
- Cole, A. L. & Knowles, J. G. (2001). *Lives in context: The art of life history research*. Lanham, MD: AltaMira Press.

- Danto, A. (2000). *L'Art Contemporain et la Clôture de l'Histoire*. Paris: Seuil
- Delgado, J. (2014, 9 août). Un été au bord du précipice. *Le Devoir*: consulté à l'adresse [http:// www.ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/415512/musees-quebecois-un-ete-au-bord-du-precipice](http://www.ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/415512/musees-quebecois-un-ete-au-bord-du-precipice)
- Dey, I. (1993). *Qualitative Data Analysis: A User-Friendly Guide For Social Scientists*. London & New York: Routledge.
- Drouin-Brisebois, J. (2008) Rencontres Insolites. *Flagrant délit. La performance du spectateur* (p.23-96). Ottawa: Musée des Beaux arts du Canada.
- Eco, U. (1989). *The Open Work*. (A. Cancogni, trad.) UK: Hutchinson Radius
- Émond, A.-M. Gasse-Houle, M. E. de lima, L. Marin, D. (2014). *Réflexion sur la recherche des plaisirs en art contemporain. Actes du colloque sur la recherche en enseignement des arts visuels, tenu à l'Université Concordia*, 2012. Montréal: CREA Éditions
- Farley, M. (2014). [Relevés d'entretien de groupes témoins]. Données brutes non publiées.
- Farley, M. & Lachapelle, R. (2014) *L'oralité, l'éphémérité et le dialogue*. Document Inédit, Université Concordia.
- Fortin, G., Lamy, J. & Martel, R. (2013). *Index du Performatif*. Québec: Éditions Intervention.
- Glaser, G. B. (1978). *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*. California: The Sociology Press.
- Hein, G. E. (2012). *Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy*. California: West Coast Press.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the Museum*. New York: Routledge.
- Hesse, G. (2002). *La métamorphose de l'art : Intuition et esthétique*. Paris: Éditions Kimé.
- Holton, J. A. (2007). The Coding Process and its Challenges (p. 265-289). *The SAGE Handbook of Grounded Theory*, Ed. A. Bryant & Kathy Charmaz. Los Angeles : SAGE publications
- Hoonaard, D. (2012). *Qualitative research in action: a canadian primer*. Canada:Oxford University Press.

- Jacob & Bélanger (2014). *Les effets de la médiation culturelle : Participation, expression, changement*. Document de synthèse, étude partenariale réalisée à Montréal de 2012 à 2013.
- Joli-coeur, S. (2007, mars). Groupe de recherche sur la médiation culturelle: définition des termes et des concepts. *Culture pour Tous*. Consulté à l'adresse http://www.culturepourtous.ca/mediation/lexique_biblio_2007.pdf
- Lacerte, S. (2007). *La Médiation de l'Art Contemporain*. Trois-Rivières : Éditions d'Art Le Sabord.
- Lacerte, S. (2007). La médiation de l'art contemporain: Pour qui ? Pourquoi ? Consulté à l'adresse http://montreal.mediationculturelle.org/wp-content/uploads/2010/04/mediation_pourquoi_pourquoi_lacerte.pdf
- Lachapelle, R. Murray, D. Neim, S. (2001). Aesthetic Understanding as informed experience : The role of knowledge in our art viewing experience. Consulté à l'adresse http://spectrum.library.concordia.ca/976871/1/RL_aesthetic_understanding_informed_2003.pdf
- Lafortune, J.M. (2012). Enjeux et limites de la médiation culturelle. *La Médiation culturelle: Le sens des mots et l'Essence des Pratiques*. (p. 61-78) Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Lafortune, J. M. & Legault, C. (2012). Acteurs et Dispositifs de la médiation culturelle . *La Médiation culturelle: Le sens des mots et l'Essence des Pratiques*. (p. 39-59) Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Lakel, A. & Trémeau, T. (2002). Le Tournant pastoral de l'art contemporain. Extrait de <http://www.mickfinch.com/texts/TTAL.html>
- Lamoureux, E. (2012). La médiation culturelle ou l'art communautaire: Le Projet *Agir par l'Imaginaire* dans des prisons pour femmes. *La Médiation culturelle: Le sens des mots et l'Essence des Pratiques*. (p. 150-157) Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Lamoureux, E. (2008). La médiation culturelle et l'engagement: des pratiques artistiques discordantes. *Lien social et Politiques*, 60, p.159-169. doi: 10.7202/019453ar
- Podesva, K. L. (2007, été). A pedagogical turn: Brief notes on education as art. *Filip* 6. Consulté à l'adresse <http://fillip.ca/content/a-pedagogical-turn>

- Pringle, E. & DeWitt, J. (2014). Perceptions, Processes and Practices around Learning in an Art Gallery. *Tate papers*, 22. Consulté à l'adresse <http://www.tate.org.uk/research/publications/tate-papers/perceptions-processes-and-practices-around-learning-art-gallery>
- Rancière, J. (2008). *Le Spectateur Émancipé*. Paris: Éditions La Fabrique.
- Reid, N. (2012). *The Contemporary Identities of Art Museum Educators as Told through Their Life Histories* (Doctoral dissertation, Université Concordia). Consulté à l'adresse http://spectrum.library.concordia.ca/974564/1/Reid_PhD_F2012.pdf
- Spradley, J.P. (1997). *The Ethnographic Interview*. California: Wadsworth.
- Stern, P.N. & Porr, C.J. (2011). *Essentials of Accessible Grounded Theory*. California: Left Coast Press.
- Stewart, D.W., & Shamdasani, P. N. (1990). Focus Group: Theory and Practice. *Applied social research methods series: vol. 20*. Newbury, California: Sage Publications.
- Steyerl, H. (2012). Is a Museum a Factory ? *The Wretched of the Screen*. (p. 60 - 76). Berlin : Sternberg Press
- Strong-Wilson, T. & Ellis, J. (2007). Children and Place: Reggio Emilia's Environment as Third Teacher. *Theory into Practice*. 46:1, 40-47, DOI: 10.1080/00405840709336547, extrait de <http://dx.doi.org/10.1080/00405840709336547>
- Urquhart, C. (2013). *Grounded Theory for Qualitative Research: A Practical Guide*. Los Angeles, CA: Sage Publications.
- Valery, P. (1924). Avant-Propos. *Variété* (p. 89-108). Paris: Gallimard.
- Valery, P. (1923). *Le Problème des Musées*. Consulté à l'adresse http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html
- Uzel, J.-P. (2008). Les objets *trickster* de l'art actuel. Dans T. St-Gelais (dir.), *L'Indécidable: écarts et déplacements de l'art actuel* (p. 39-179). Montréal : Les éditions esse.
- <http://montreal.mediationculturelle.org/quest-ce-que-la-mediation-culturelle/>